

تعليم الكبار

دراسات وبحوث



الدكتور/ أسماء محمود فراج عبيد

تقديم

أ.د/ سامي محمد نصار

تعليم الكبار
دراسات وبحوث

تعليم الكبار

دراسات وبحوث

الدكتور/ أسامة محمود فراج عبيد
أستاذ ورئيس قسم تعليم الكبار المساعد
معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة

تقديم

أ.د/ سامي محمد نصار
أستاذ أصول التربية
عميد معهد التربية - جامعة القاهرة

عالم الكتب

فراج ، أسامة محمود .
تعليم الكبار : دراسات وبحوث / أسامة محمود فراج ،
تقديم سامى محمد نصار . ط 1 . - القاهرة : عالم الكتب ،

2009

437 ص ، 24 سم

تكمك : 977- 232- 699-x

1- تعليم الكبار - البحوث

374.072

أ - العنوان

عالم الكتب

نشر - توزيع - طباعة

❖ الإدارة :

16 شارع جواد حصنى - القاهرة

تليفون : 23924626

فاكس : 0020223939027

❖ المكتبة :

38 شارع عبد الخالق ثروت - القاهرة

تليفون : 23926401 - 23959534

ص : ب 66 محمد فريد

الرمز البريدي : 11518

❖ الطبعة الأولى

1430 هـ - 2009 م

❖ رقم الإيداع 2008 / 23824

❖ الترقيم الدولي I.S.B.N

977- 232- 699-x

❖ الموقع على الإنترنت : WWW.alamalkotob.com

❖ البريد الإلكتروني : info@alamalkotob.com

تعليم الكبار هو الموجة القادمة التى ستحتاج كل أشكال التعليم خلال السنوات القليلة القادمة، فالثورة المعرفية، وثورة وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات وازدياد الطلب الاجتماعى على التعليم وعجز المؤسسات التعليمية التقليدية عن مواجهة هذا الطلب، وعن تلبية الاحتياجات المتغيرة والسريعة لسوق العمل، وارتفاع معدلات البطالة كل هذه العوامل وغيرها كانت من وراء بروز تعليم الكبار ليكون الصيغة التى يتوافر فيها ولها القدرة على التجاوب السريع مع هذه المتغيرات، فالمرونة التى يتمتع بها تعليم الكبار، والاستجابة لمختلف المواقف، والتوظيف الفعال لأحدث ما وصلت إليه تكنولوجيا التعليم والتعلم من مستحدثات جعلت التعليم ممكنًا ويسيرًا فى أى وقت وفى كل مكان، وبالتالي شاعت برامج الجامعات الافتراضية، والتعلم الإلكتروني، والتعليم المفتوح لتتيح لكل من يرغب فى مواصلة التعليم، أو لمن يريد فرصة ثانية، أو من يودون الاستزادة من المعرفة، أو تغيير مسارهم المهنى أو تنمية مهاراتهم وتحديث مؤهلاتهم.

من هنا استوعب تعليم الكبار أفقياً صيغ التعليم النظامى وغير النظامى والعرضى، ورأسياً ليشمل جميع مستويات المعارف والمهارات والمؤهلات، وهنا تلوح فى آفاق تعليم الكبار أزمة جديدة يمكن أن نطلق عليها «أزمة البحث عن مصطلح» لقد ضاق بالفعل مفهوم تعليم الكبار على ما صدقته، ومن ثم بدأ استخدام مصطلح «تعليم الكبار»، بل هناك من دعا إلى حذف كلمة الكبار أيضاً من المصطلح حيث لم يعد هناك مبرر لوجودها؛ لأن نسبة كبيرة من جمهور تعليم الكبار حالياً من الأطفال الذين يقبلون على مهارات تعليم الكمبيوتر، أو اللغات الأجنبية وخلافها.

كل ما سبق يؤكد نتيجة مهمة، وهى أن تعليم الكبار صار أكثر اتساعاً وشمولاً أو من ثم تعقيداً، وأن على الباحث فى هذا المجال أن يتوقع كل شىء، فتعليم الكبار صار أشبه بمن يهبط بمظلة على غابة إستوائية يسحره جمالها من عل، ولكن عليه بعد ذلك أن يجد طريقة وسط أغصانها المتشابكة، ودروبها المتعرجة المليئة بالأفاعى والعقارب فى حشائشه وبين شجيراته.

إن مهمة الباحثين فى تعليم الكبار أصبحت مهمة صعبة وخاصة عندما يتصدون لوضع الحدود بين تعليم الكبار والتعليم النظامى أو حتى داخل تعليم الكبار ذاته بين مجالات تعليم الكبار التى أصبحت لا تُعد ولا تحصى، وعندما يتجهون إلى تصنيف بحوثهم هل تنتمى إلى هذا المجال أو ذاك.

وقد واجه الدكتور/ أسامة فراج صاحب هذا الكتاب هذه الصعوبة من منظور الممارس على خط المواجهة، وليس المنظر المنعزل عن الواقع بمشكلاته وصعوباته، كما حاول سبر عمق هذا الواقع متقباً فيه محاولاً فى كل مرة أن يحضر فى منطقة جديدة، وأن يكتشف جديداً، وأن يتكرر حلولاً جديدة لمشاكل قديمة جديدة، مزمنة ومتغيرة.

من هنا تنوعت الدراسات التى ضمها هذا الكتاب فدارت حول قضايا متنوعة تعكس تنوع مجال تعليم الكبار ذاته، كما تعكس مشكلات الواقع، فدار بعضها فى مجال محو الأمية وبخاصة التغير القيمى عند المتحررين من الأمية، وتدريب معلم محو الأمية فى ضوء حاجات الكبار التعليمية، كما دار بعضها حول إعداد معلم الكبار على المستوى الجامعى بكليات التربية، وهو مطلب صار أكثر إلحاحاً فى عالم اليوم، كما حاول وضع تصور مقترح لإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعى من بُعد مستفيداً من إمكانيات تكنولوجيا التعليم، ومن تجربة التعليم المفتوح بجامعة القاهرة، وينحو الدكتور أسامة فراج منحاً عملياً ووطنياً خالصاً عندما يتصدى لمشكلتين فى غاية الأهمية والخطورة فى مصر وهما الأمراض المتوطنة فى المناطق العشوائية حول القاهرة، وإحجام المرأة المصرية عن المشاركة السياسية، ومن ثم عالج مجالين من أهم

مجالات تعليم الكبار خطورة فى هذه الأيام وهما التربية البيئية والثقافة السياسية، ثم تأتى الدراسة الأخيرة حول المشكلة الأبدية لتعليم الكبار فى مصر وهى قضية التمويل، لي طرح من خلالها عدداً من البدائل غير التقليدية لحل مشكلة نقص الموارد المالية المخصصة لتعليم الكبار فى مصر.

وبعد، تبقى كلمة فى حق مؤلف هذا الكتاب وهو الدكتور/ أسامة فراج رئيس قسم تعليم الكبار بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة فقد عرفته نموذجاً للجد والانضباط، والدأب، والجدية والمثابرة، وهى خصائص الباحث المنتج المضيف، وهو بحق أنتج وأضاف فله كل الشكر والتقدير.

والله من وراء القصد..

أ.د/ سامى محمد نصار

أستاذ أصول التربية وعميد معهد
الدراسات التربوية - جامعة القاهرة

الدراسة الأولى

**التغير القيمي لدى المتحررين من
الأمية وعلاقته ببعض المتغيرات
دراسة حالة على محافظة الجيزة**

* أعدت هذه الدراسة وتم نشرها في مجلة البحث التربوي التي يصدرها المركز القومي للبحوث
التربوية والتنمية ، المجلد الرابع، العدد الثاني، يوليو ٢٠٠٥م.

الدراسة الأولى

التغير القيمي لدى المتحررين من الأمية وعلاقته ببعض المتغيرات دراسة حالة على محافظة الجيزة

مقدمة

احتلت قضية القيم وعلاقتها بالسلوك الإنساني مكاناً بارزاً في إطار الدراسات النفسية والتربوية، حيث توجد علاقة بين ما يؤمن به الفرد من قيم وبين السلوك الذي يمارسه أثناء تفاعله مع كل ما يحيط به يؤثر فيه ويتأثر به.

وتُعد عملية التربية من أهم المحددات التي يركز عليها نسق القيم في نشأته وتطوره، حيث تقوم التربية بأدوار كثيرة في إعداد وتشكيل شخصية الإنسان سواء التربية في مظهرها غير الرسمي Non formal Education كتربية الأسرة لأبنائها، أو في مظهرها الرسمي Formal Education المتمثل في نظم التعليم التقليدية (١):
(٥٤٩-٥٩٢) (*).

ولما كانت القيم مكوناً رئيسياً من مكونات حياة أفراد المجتمع لدرجة أنها ارتبطت بمفهوم الحياة ذاتها، إذ أن القيم السائدة في المجتمع وما يوجد بها من اتساق فيما بينها تحدد بدرجة كبيرة بقاء المجتمع بكيانه الاجتماعي، كما تحدد إلى أي مدى تتأثر بالمؤثرات الاجتماعية، ولعل من أهمها التعليم سواء نظامي أو غير نظامي
(١٥٠-٥١:٢).

وتعتبر القيم - سوسيولوجيا - عناصر بنائية أساساً من التفاعل الاجتماعي، كما أنها تمثل مبدأ مجرداً عاماً للسلوك، يستشعر أفراد المجتمع من خلالها الارتباط الانفعالي القومي، كما أن القيم تصنع المبادئ التنظيمية والضرورية لتكامل

(*) الرقم الأول يشير إلى ترتيب المصدر في قائمة المصادر، والرقم الثاني (:) يشير إلى أرقام الصفحات.

الأهداف على المستوى الفردى والجماعى، كما أنها - أى القيم - تعنى المستويات الثقافية المشتركة التى يُحتكم إليها فى تقدير الموضوعات والاتجاهات (١:٣-٤٣).

وتناول قضية القيم فى النظرية السوسيولوجية المعاصرة من حيث علاقتها بالظواهر الاجتماعية يمكن تفسيره من زاويتين هما : القيم التى تنتج عن عوامل بنائية ويمثله أصحاب الاتجاه الواقعى النقدى، والآخرى تنظر للقيم على أنها مقولة أو بُعد تفسرى لأنماط الأفعال والسلوك، ويمثله أصحاب الاتجاه المحافظ (٤:١١-٧٥).

وثقافة المجتمع - أى مجتمع - تتضح فى نسق قيسى يمثل الإطار المرجعى لسلوكيات الأفراد فى هذا المجتمع، ويعبر بوضوح عن أسلوب حياتهم، وأنماط سلوكهم، وتوجهات تفكيرهم، ومكانتهم الحضارية، كما يتضح أثر التعليم فى تشربهم لقيم المجتمع ومدى تمسكهم بها (٥:٢-٣).

وللتساق القيسى أهمية كبيرة فى حياة المجتمع، التى يتضح فيها الاختلاف فى النسق القيسى بين أفراد المجتمع وبين البقية بهذا المجتمع (٢:٥١-١٥٠). ويمكن من خلال دراسة القيم فى أى مجتمع من المجتمعات أن تتحدد الأيديولوجية أو الفلسفة العامة لهذا المجتمع، فالقيم انعكاس لأسلوب تفكير الأفراد فى ثقافة معينة، كما أنها سلوك للأفراد والاتجاهات نحو ما يتصل بما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنه من أشكال السلوك فى ضوء ما يصنعه المجتمع (٦:١٦).

إن القيم تتواجد فى مكونات الحياة جميعاً، وهى جزء من كل موقف تفاعلى، فهى حاضرة فى تفاعلات الأسرة، وفى علاقات البيع والشراء، وفى أداء مختلف الأعمال والأنشطة مهما كانت بساطتها، فالقيم ليست حكراً على علم بعينه، فهى محور اهتمام العديد من العلوم مثل علم النفس، علم الاجتماع، علم الاقتصاد، والأنثروبولوجيا والتربية وغيرها (٧:٨٥-٨٦).

ونظراً لأن القيم ترتبط بمظاهر الحياة المختلفة التى يكمن وراءها النشاط البشرى بشتى صوره وأشكاله لذا يتطلب الأمر دراستها من خلال ارتباطها المباشر بأدوار حياتية مختلفة، كما يقتضى الأمر دراسة القيم لدى الأفراد والجماعات للكشف عن مدى تصنيفها وتعرف أفضليتها أو مرغوبيتها لديهم (٨:١١-٥٥).

والمتحررون من الأمية لهم مطالب مستمرة للحصول على المزيد من التعليم حتى يضيفوا لما تعلموه، ومن ثم لا يرتدون إلى الأمية مرة أخرى، وهذا يتطلب إيجاد برامج لمرحلة ما بعد محو الأمية لها أهداف محددة وواضحة سواء أكانت تعليمية أو إرشادية أو غير ذلك يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر لتحقيق العديد من الأهداف والتي منها تنمية القدرة على مواصلة التعلم الذاتي، وتعميق الصلة بين برامج ما بعد محو الأمية ومتطلبات البيئة المحلية، وتحسين أساليب الحياة للأفراد وأسرها من النواحي الصحية والاجتماعية والثقافية والإنسانية، ومساعدة الأفراد على فهم العالم من حولهم (١٩:٩).

ولما كانت القيم عبارة عن أحكام يصدرها الفرد بالتفضيل وعدم التفضيل، أو عبارة أخرى بالموافقة أو عدم الموافقة على الموضوعات أو الأشياء، فقد تم الموافقة أو عدمها على بعض الأمثال الشعبية بما يتضمنه من أحكام قيمة كوسيلة لمعرفة أهم القيم السائدة لدى المتحررين من الأمية.

وقد تم استخدام الأمثال الشعبية لتحديد أهم القيم السائدة بين المتحررين من الأمية، وذلك نظراً لشيوع تلك الأمثال في عينة الدراسة، وتناغم ألفاظها، وتغلغلها في سائر جوانب الحياة لكثرة عددها مما يترتب عليه اشتغالها على أكبر عدد من القيم.

كما سبق يتضح أن دراسة القيم تأتي متضمنة في شتى العلوم، وطالما أن النسق القيمي في تغير دائم ومستمر نتيجة ما يطرأ على المجتمعات من تغيرات، لذا فإن الدراسة الحالية تسعى للكشف عن التغيرات الحادثة في النسق القيمي لدى المتحررين من الأمية، لمعرفة إلى أي مدى يمكن أن تتغير قيم هؤلاء الدراسين بعدما حصلوا على العديد من المعلومات والمعارف، وهذا ما دعا الباحث لإجراء تلك الدراسة.

مشكلة الدراسة:

أصبح الاهتمام بالمتحررين من الأمية أمراً ضرورياً للتنمية الشاملة، وذلك لأن العنصر البشري يعتبر من أهم عناصر التنمية إن لم يكن أهمها على الإطلاق. وتؤكد

نتائج بعض الدراسات أن من مُحيت أُميتهم قد تمكنوا من تنمية مهاراتهم المختلفة كمهارة الرسم، وكتابة الزجل، واكتساب معلومات متنوعة في قضايا كثيرة مثل مشاكل البيئة وحقوق المرأة وغيرها (١٠:١-٢٣).

ونظراً لإقامة الباحث في محافظة الجيزة والتي أسفرت عنها النتائج سالفة الذكر، فقد لاحظ ظهور بعض القيم بمجتمع الدراسة بفاعلية غير ما كانت عليه من قبل مثل قيمة التعاون والمشاركة، وتفضيل بعض المهن والأعمال ذات الكسب السريع لإعلاء القيم الاقتصادية عند المتحررين من الأمية، كما اختفت وتوارت بعض القيم التي كانت سائدة في المجتمع مثل الاعتقاد في الخرافات والسحر والشعوذة، كما تغيرت الأهمية النسبية لبعض القيم التي كانت تحتل مركز الصدارة في النسق القيمي مثل القيم الاجتماعية وغيرها، لذا فكر الباحث في معرفة التغير القيمي وعلاقته ببعض المتغيرات عبر الأمثال الشعبية.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

١- الكشف عن التغيرات التي طرأت على النسق القيمي في مجتمع الدراسة وذلك من خلال:

أ - تعرف طبيعة وخصائص ومصادر البناء القيمي.

ب - تعرف الوظائف التي تؤديها القيم بالنسبة للفرد والمجتمع.

٢- الكشف عن العلاقة بين التحرر من الأمية والتغير القيمي في مجتمع الدراسة.

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما أهم عوامل التغير القيمي في المجتمع؟

٢- ما درجة ارتباط التغير فى القيم بالتححرر من الأمية؟

٣- ما أكثر القيم تغيراً لدى المتحررين من الأمية عبر الأمثال الشعبية؟

٤- إلى أى مدى يؤثر التحرر من الأمية على قيم الدارسين باختلاف متغيرى النوع والسن؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة فيما يلى:

١- انبثقت أهمية هذه الدراسة من أهمية القيم ذاتها كمحركات للسلوك، وموجهات للفكر والتنمية.

٢- أتت أهمية الدراسة فى أنها استجابة لتوصيات العديد من الندوات والمؤتمرات التى دعت للاهتمام بمواصلة التعليم للمتحررين من الأمية.

٣- قد تشكل نتائج هذه الدراسة إطاراً مرجعياً لواضعى المناهج لمرحلة ما بعد محو الأمية، بحيث تتضمن القيم المرغوبة والواجب تعلمها لمواجهة متطلبات العصر.

٤- قد تفيد الدراسة - بما تقدمه من مقترحات إجرائية - القائمين للاستفادة من المتحررين باعتبارهم يشكلون قوة عمل فى المجتمع المصرى.

٥- إن الاهتمام بتحفيز المتحررين من الأمية لمواصلة تعليمهم يسد رافداً من روافد الأمية بحيث لا يرتدون إلى الأمية، ويضيق ما بذل من جهد ومال.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفى بغرض جمع البيانات وتفسيرها حيث يهدف المنهج إلى "وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاستفتاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، كما يهدف إلى تفسير الظواهر، وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين المتغيرات" (٢٠٢: ١١).

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث إستبانه فى صورتها الأولية إشمملت على (٤٦) مثلاً شعبياً، بينما اقتصرت فى صورتها النهائية على (٤٢) مثلاً شعبياً بناءً على التغذية الراجعة التى حصل عليها الباحث من فريق المحكمين، وقد تم تعديل بعض الأمثال فمثلاً عدل المثل القائلاً "اللى نعرفه أحسن من اللى منعرفوش" أصبح "التعليم فى الصغر كالنقش على الحجر والتعليم فى الكبر كالنقش على الماء".

وللتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها فى صورتها النهائية على عينة قوامها عشرين دارساً، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية مع مراعاة أن يحتوى كل من النصفين على عدد من الأمثال الإيجابية والسلبية مساوٍ لذلك العدد المتضمن للنصف الآخر، وقد بلغ معامل الثبات ٨٨٪ وهو معامل ثبات عالٍ يعول عليه، وقد اشتملت الأداة على القيم الآتية:

- ١- قيمة العلم: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ١، ٨، ١٥، ٢٢، ٢٩، ٣٥.
- ٢- قيمة الطموح: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ٢، ٩، ١٦، ٢٣، ٣٠.
- ٣- قيمة التعاون والمشاركة: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ٣، ١٠، ١٧، ٢٤، ٣١، ٣٦.
- ٤- القيم الاجتماعية: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ٤، ١١، ١٨، ٢٥، ٣٢، ٣٧، ٤٠، ٤٢.
- ٥- قيمة الصحة: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ٥، ١٢، ١٩، ٢٦، ٣٣، ٣٨، ٤١.
- ٦- قيمة نصره الحق: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ٦، ١٣، ٢٠، ٢٧.
- ٧- القيم الاقتصادية: وتكشف عنها الأمثال أرقام: ٧، ١٤، ٢١، ٢٨، ٣٤، ٣٩.

المعالجة الإحصائية للدراسة:

استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

١- التكرارات والأوزان النسبية لاستجابات أفراد العينة، وذلك بهدف تحديد التغير القيمي من عدمه.

٢- اختبار الدلالة كا^٢ للدرجات استجابات أفراد العينة على العبارات المتضمنة بالإستبانة، وذلك لمعرفة مدى دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرى الدراسة.

عينة الدراسة:

وقد تم تطبيق الأداة على عينة من المتحريين من الأمية قوامها ٨٤ متحرراً من فرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة الجيزة من إدارات مختلفة بالفرع، وكان توزيع العينة على متغيرى الدراسة كما يوضحها الجدول التالى:

جدول رقم (١)

النسبة المئوية	النوع		فئات السن			الإجمالى
	ذكور	إناث	من ٢٥-١٤ سنة	من ٢٦-٣٤ سنة	من ٣٥ فأكثر	
١- المنيرة	٦	١٥	١٣	٥	٣	٢١
٢- الوراق	٤	١١	٧	٣	٥	١٥
٣- أوسيم	٣	١٠	٨	٢	٣	١٣
٤- المعجزة	٥	١٤	٦	٤	٩	١٩
٥- الدنى	٦	١٠	٩	٢	٥	١٦

مصطلحات الدراسة:

١- التغير القيمي: أشار (نصير) إلى أن التغير القيمي هو تغير في ترتيب مراكز الأهمية بالنسبة للقيم صعوداً وهبوطاً داخل نسق القيم (٧٢:٥).

٢- الهرم القيمي: ويراد به ترتيب قيم الفرد فى مستويات أو مراتب متدرجة طبقاً

لأولوياتها وأهميتها في إطار على شكل نظام هرمي، تمثل القيم التي تحتل قمة الهرم المفضلة والهامة في حياة الفرد، والتي تغلب على سلوكه وأفعاله، وتمثل القيم التي تحتل قاعدة الهرم الأقل أهمية بالنسبة للفرد" (١٨: ١٩-٢٠).

٣- المتحرر من الأمية أو المتعلم الجديد هو 'ذلك الراشد الذي اكتسب في وقت ما القدرة الأساسية على القراءة، ولكنه لم يبلغ في تنميتها الدرجة التي تمكنه من أن يقرأ بسرعة وطلاقة وفهم تام، وربما يكون هذا الشخص قد اكتسب القدرة على القراءة من سنوات عديدة، وربما يكون قد تخرج هذا الشهر من فصول محو الأمية' (١٢: ١).

يرى الباحث أن المتحرر من الأمية قيد البحث هو كل من أنهى مرحلة الأمية، وحظي بجملة من المعارف والمعلومات والاتجاهات أثرت في فكرة تجاه ما كان يعتقد فيه من أمثال شعبية يحكم بها دلالة القيم لديه سواء بالموافقة عليها أو عدم الموافقة عليها

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على المتحررين من الأمية من الذكور والإناث بمحافظة الجيزة.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية:

١- دراسة 'بحث سريع بالمشاركة للتطلعات والعقبات لمرحلة ما بعد محو الأمية' ١٩٩٦م: ١٣:

هدفت الدراسة إلى التطلع إلى ما يحدث لدراسي محو الأمية بعد إنهائهم لدورة محو الأمية، كما هدفت إلى تعرف طموحات دراسي محو الأمية السابقين والحاليين والمسجلين في الدورة التي يأملون استخدام مهارات محو الأمية فيها، وكذا تعرف العقبات التي قد تعوقهم نحو تحقيق هذه التطلعات.

وأُسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها: أن معظم الخريجات يرغبن في

استكمال تعليمهن، كما أكدت الحريجات عن رغبتهن في الحصول على قرض ولكن يرهن الفضل، وبعضهن تطلعن إلى الحصول على شهادة محو الأمية للحصول على وظيفة، وأخريات رغبن في معرفة السلوك الصحي، وكيفية العناية بالأطفال، أما تلعات الرجال فقد ذكر المتعلمون أنهم يرغبون في الحصول على رخصة قيادة من خلال شهادة محو الأمية، كما تطلع البعض منهم إلى تحسين أوضاعهم الاجتماعية.

أما عن نتائج العقبات فتمثلت في أن معظم الدراسين حرفيون، فهم في حاجة للدخل أكثر من حاجتهم لمواصلة الدراسة، إضافة إلى ما أبدوه من أن الفقر يقتل الطموح، إضافة إلى أنهم يستشعرون بأنهم مهملون في بادئ الأمر.

٢- دراسة العلاقة بين التعليم والتغير القيمي ١٩٩٦م:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التغيرات التي طرأت على النسق القيمي في مجتمع الدراسة، وذلك من خلال تعرف طبيعة وخصائص ومصادر البناء القيمي للمجتمع، وكذا تعرف الوظائف التي تؤديها القيم بالنسبة للفرد والمجتمع وكذا الكشف عن العلاقة بين التعليم والتغير القيمي في المجتمع.

وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أهمها أن القيم تشتمل على جميع مجالات الحياة وأنشطتها المختلفة، وتؤدي وظائف بالنسبة للفرد والمجتمع، كما أسفرت النتائج عن اختلاف النسق القيمي لأبناء الريف عن الحضر، كما توجد علاقة إيجابية قوية بين التعليم والتغير القيمي لدى أفراد العينة.

٣- دراسة دور التربية في تغير القيم الاجتماعية لدى الفتاة الريفية ١٩٩٦م:

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم التغيرات التي طرأت على القيم الاجتماعية لدى الفتاة الريفية، وتعرف العوامل المؤثرة في إحداث هذه التغيرات، وكذا دور التربية في تغيير قيم الفتاة الريفية، وأسفرت الدراسة عن نتائج أهمها أن التعليم بصفة عامة وتعليم الفتيات بصفة خاصة يؤدي إلى تغيير بعض القيم المرتبطة بالأسرة، كما أظهرت الدراسة مدى وعي الأسرة ذات المستوى الاجتماعي والتعليمي المرتفع

بأهمية التعليم، كما أظهرت الدراسة أن لمتغير التعليم تأثيراً ذا دلالة إحصائية على جميع القيم في مجالات التعليم والعمل والاقتصاد والسياسة وغيرها.

٤- دراسة حول أزمة القيم في المجتمع المصري بين النمط المثالي والممارسة الفعلية دراسة على عينة عمدية من العاملين بالشركة الشرقية للدخان ٢٠٠٤م^{٣١}:

هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن أهم القيم والمعايير التي طرحها النمط المثالي، ومدى مطابقتها أو مفارقتها مع الممارسة الفعلية، وكذا تعرف تأثير الظروف البيئية على فقدان الفرد للمعايير وعدم الامتثال للقيم، إضافة إلى إلقاء الضوء على أسباب القيم ومجالاتها في ضوء الوضع الراهن للمجتمع المصري.

وأوضحت نتائج الدراسة بعض القصور في الأداء الوظيفي في المؤسسة محل الدراسة، كما أوضحت نتائج الدراسة بضرورة اهتمام مؤسسات الدولة. وخاصة المؤسسات الإعلامية والتعليمية بتدعيم القيم الأخلاقية والمعنوية وترقيتها على القيم المادية، وأوصت الدراسة بإعداد برامج توعية وإرشاد للأسرة، باعتبارها ركيزة أساسية في تربية النشء، وفي تأصيل القيم الأخلاقية والدينية لديهم.

٥- دراسة النظم التعليمية الوافدة وأثرها على النسق القيمي ٢٠٠٥م^{٣٢}:

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى اتساق القيم المتضمنة في النظام التعليمي الوافد مع النسق القيمي المصري، وكذلك إلقاء الضوء على مفهوم النظام العالمي الجديد في صياغة القيم في ظل العولمة، وتحليل أهداف وفلسفة النظام التعليمي الوافد ونظام التعليم المصري وما يتضمنه من قيم.

وأفسرت الدراسة عن نتائج أهمها أن القيم مكتسبة أي متعلمة، والتربية هي المسئول الأول عن إكساب الأجيال الناشئة قيم المجتمع، وأن العلاقة بين التربية والقيم علاقة تبادلية فالتربية تعتمد على القيم حيث إنها تستمد الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها من قيم المجتمع، وأن النظام التعليمي هو وسيلة التربية المقصودة ويرتبط ذلك ارتباطاً وثيقاً بالقيم السائدة في المجتمع.

٦- دراسة القيم الاجتماعية لدى سكان المناطق العشوائية ٢٠٠٥:١١٦:

هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن القيم الاجتماعية السائدة لدى سكان المناطق العشوائية، ورصد القيم الاقتصادية المتمثلة في قيمة العمل، والملكية الخاصة، وسيادة القيم المادية، وحب الاستثمار لسكان العشوائيات، كما حاولت الدراسة رصد القيم التعليمية كالحرص على التعليم من أجل المعرفة والقدرة على التفكير، ومحاولة الوقوف على القيم البيئية مثل الحرص على نظافة المنطقة، وأخيراً هدفت الدراسة إلى معرفة وجود حالة من عدم الاتساق بين ما يؤمن به الفرد وما يمارسه من سلوك.

وتوصلت الدراسة إلى التأكيد على قيمة العمل وأهميته في المناطق العشوائية، كما كشفت نتائج الدراسة عن قيمة حب الاستثمار لدى ساكني العشوائيات، وأظهرت الدراسة أهمية قيمة الحرص على التعليم من أجل المعرفة والقدرة على التفكير الجيد.

ثانياً: الدراسات الأجنبية،

١- دراسة Iadislau (١٩٩١) ٣٧:

هدفت الدراسة إلى تحليل مرحلة ما بعد محو الأمية في سياق مجتمعي، وتعرف أثر وسائط الاتصال في استيفاء مهارات التعلم للكبار، وكذلك هدفت الدراسة إلى فحص أوجه التشابه في ضعف مهارات التعلم للمتعلمين من الأمية، والتحقق من أنشطة ما بعد محو الأمية مثل كتب المتابعة، والصحف، وقنوات الاتصال.

وأُسفرت النتائج أن مدى الاحتفاظ بالتعلم لما بعد محو الأمية ضعيف بنسبة ٦٦٪، وأن معظم المساهمين في البرامج من المزارعين عن طريق المذياع والصحف، وأن استخدام الوسائط التعليمية تمنع الارتداد إلى الأمية.

٢- دراسة Uganda (١٩٩٧) ٣٨:

هدفت الدراسة إلى تعرف الفجوات التعليمية للتعليم الوظيفي للكبار على رأس قائمة مطالب المتحقيين بالدورة الأولى من كل فئات المتعلمين، ويرغب المتعلمون في

تعلم اللغة الإنجليزية وبعض المهارات الخاصة، وأن تنمية المهارات الحاسوبية كانت الأكثر طلباً من قبل المتعلمين لمواجهة المطالب التجارية لأغلب المتعلمين.

٣- دراسة woo (١٩٩٨) ٣٩:

هدفت الدراسة إلى كشف أوجه التشابه وأوجه الاختلاف في قيم المراهقين المتبعة في كل من الصين وتايوان وعلاقتها بالقيم الصينية القديمة، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين مراهقي الصين ومراهقي تايوان، فيميل مراهقوا الصين إلى تفضيل القيم المرتبطة بروح التنافس والفاعلية الشخصية بعكس مراهقي تايوان فهم أكثر ارتباطاً بقيم التكيف مع الأفراد، ويقدرّون العلاقات الشخصية المتداخلة، ويفضل مراهقوا الصين القيم التي تهدف إلى خدمة المجتمع والوطن، ويظهرون انسجاماً بين القيم الشخصية والمجتمعية، وعلى الجانب الآخر فإن مراهقي تايوان يركزون أكثر على القيم الأسرية، كما أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً بين المجموعتين حسب متغير النوع.

٤- دراسة Rogers (٢٠٠٢) ٤٠:

هدفت الدراسة إلى تقييم العمل الذي تم خلال مرحلة ما بعد التعليم كجزء من الحملة القومية للتعليم، كما هدفت الدراسة إلى وضع مرحلة ما بعد التعليم ضمن سياق تعليم الكبار في تطوير المجتمعات، وانتهت الدراسة إلى اقتراح أنه بدون أشكال مرحلة ما بعد التعليم ستكون الجهود أقل كفاءة وفاعلية في معظم جهود التعليم المبدئي وبرامجه، كما أسفرت الدراسة عن نتيجة مفادها أن مفهوم ما بعد التعليم أهم شأن للحملة التعليمية الحكومية، وأوصت الدراسة أن مفهوم مرحلة ما بعد التعليم سيظهر في سياق التعليم النظامي والتعليم المستمر.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

يسير التعليق العام على الدراسات السابقة في المحاور التالية:

١. المجالات التي غطتها الدراسات السابقة:

دراسات تناولت النسق القيمي والتغيرات التي طرأت عليه، مثل دراسة بثينة عبد

الرؤوف ٢٠٠٥، ودراسة نصر ١٩٩٦، ودراسة شعبان ١٩٩٦، ودراسة سوسن فايد ٢٠٠٤، ودراسة نجلاء فرغلي ٢٠٠٥، ودراسة woo ١٩٩٨، وهناك دراسات تناولت مرحلة ما بعد التعليم أو ما بعد محو الأمية مثل دراسة Iadislau ١٩٩١، ودراسة مارلين قنواني ١٩٩٦، ودراسة Uganda ١٩٩٧، ودراسة Rogers ٢٠٠٢

ويلاحظ من عرض المجالات السابقة أن دراسة التغير القيمي لدى المتحررين من الأمية لم يتم دراستها - على حد علم الباحث.

٢. أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة:

توصلت الدراسات السابقة في معظمها أن النسق القيمي يختلف باختلاف النوع، وأن التعليم يعتبر من أهم العوامل المؤثرة فيه.

٣. أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

اتفقت وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول قضية القيم، كما تشابهت في استخدام المنهج الوصفي مستعينة بالإستبانة، واختلفت معها في اختيار العينة حيث اقتصر على فئة المتحررين من الأمية.

٤. مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يلي:

- الاستعانة بالدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، كما استعانت بها أيضاً في بناء الإستبانة، وفي استخدام المنهج والأدوات، والوقوف على أهم الأساليب الإحصائية، وأهم النتائج التي توصلت إليها.

خطة عرض الدراسة:

❖ للإجابة عن التساؤل الأول والذي نص على: ما أهم عوامل التغير القيمي في المجتمع؟

❖ عرضت له الدراسة في إطارها النظري حيث تم عرض مفهوم القيم، وخصائص البناء القيمي، وعوامل التغير القيمي.

❖ للإجابة عن التساؤل الثاني والذي نص على: ما درجة ارتباط التفسير فى القيم بالتححرر من الأمية؟

تعرضت الدراسة فى نتائج الدراسة الميدانية للعينة الإجمالية والتي كشفت عن وجود هذا التغير.

❖ للإجابة عن التساؤل الثالث والذي نص على: ما أكثر القيم تفسيراً لدى المتحررين من الأمية عبر الأمثال الشعبية؟

تعرضت الدراسة من خلال نتائجها الميدانية إلى ترتيب القيم الأكثر تفسيراً فى مجتمع الدراسة.

❖ للإجابة عن التساؤل الرابع والذي نص على: إلى أى مدى يؤثر التحرر من الأمية على قيم الدراسين باختلاف متغيرى النوع والسن؟

تعرضت الدراسة من خلال نتائجها الميدانية والتي تعرضت لمعرفة التغير الحادث فى قيم الدراسين حسب متغيرى الدراسة.

الإطار النظري للدراسة:

أولاً: ماهية القيم وتغيرها،

إن إشكالية مفهوم القيم تتجسد فى وجود تعريفات متعددة متباينة إلى الحد الذى زاد من غموضها أكثر من فهمنا لها، فهناك التعريفات النفسية، الاجتماعية، السياسية، الاقتصادية والتربوية، وقد أدى ذلك إلى تشعب معانى القيم واتساعها، وتطرح الدراسة بعض هذه التعريفات مثل: القيم هى "المحتوى الثقافى والأفكار والمعتقدات الاجتماعية التى تستخدم كمعيار للتفاضل أو الاختيار بين نوع من الأنشطة وآخر" (٢٠: ١٧). وهى "معايير النشاط السلوكى للفرد واتجاهاته واهتماماته فى تفاعله مع البيئة الاجتماعية والثقافية التى يعيش فيها، وهى تمثل المستوى الأعمق من الشخصية، وتترتب داخل بناء قسمى يطلق عليه النسق القيمى أو الإطار القيمى" (١٨: ١١-٨٥). وأيضاً هى "معتقدات عامة راسخة تملئ على الإنسان فى مجتمع

بشرى مترابط باختيارات سلوكية ثابتة فى مواقف اجتماعية متماثلة" (١٩: ٧٩). والقيم تمثل العنصر الرئيسى فى تشكيل ثقافة المجتمعات، وهى بمثابة المثل العليا لكل من الأفراد والمجتمع، وتمثل المرتكزات الأساسية التى تقوم عليها عملية التفاعل الاجتماعى (٥٧: ٢٠). والقيم "مفاهيم تجريدية يستمدّها الفرد من خلال تفاعلاته مع الآخرين، وتُمارس دوراً توجيهياً على سلوكه" (٢١: ١٦٤). والقيم "صفات حسنة يكتسبها موضوع ما فى سياق تفاعل الإنسان مع هذا الموضوع، وتكمن فى العقل ويتم التعبير عنها بأفعال تتوافر فى السلوك الخارجى" (٢٢: ١٧١). والقيم "تدل على مرجعية معيارية حاكمة للسلوك المرغوب الذى يرتضيه المجتمع لأفراده، وبه تنتظم الحياة، وتحقق الأهداف الخاصة والعامة فى هذا المجتمع" (٢٣: ٨). وعلى الرغم من الاختلاف فى مفاهيم القيم إلا أنها تتفق فى كونها تمثل مجموعة الأحكام التى يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والمادية، وهذه الأحكام فى جوهرها نتاج اجتماعى استوعبه الفرد وتقبله بحيث يستخدمها كمحكات أو معايير. ومهما يكن الأمر فى تعدد التعريفات الخاصة بالقيم إلا أنها تتفق على ما يلى (٢٤: ٦٧-٦٨).

- أن القيم تمثل أحكاماً معيارية يتم بمقتضاها تقويم سلوك الأفراد والجماعات وتحديد ما هو مرغوب من عدمه.

- أن القيم تمثل أهدافاً معينة فى الحياة يسعى الفرد إلى تحقيقها، وتمثل إطاراً مرجعياً يحدد سلوكيات الفرد لتحقيق هذه الأهداف.

- أن القيم التى يتبناها الفرد تشكل منظومة قيمية أو نسقاً قيمياً يكشف عن إمكانية تغير القيم أو توزيعها أو ترتيبها حسب أهميتها وفقاً لمتغيرات محددة، وتعبّر القيم عن نفسها إما من خلال التعبير اللفظى الصريح أو من خلال الأنشطة السلوكية التى تصدر عن الفرد فى المواقف المختلفة.

وتتكون القيم كتنظيم خاص للخبرة يتعلمها الفرد من خلال تفاعله مع البيئة الاجتماعية فى مواقف الاختيار والمفاضلة، وتتكون من ثلاثة عناصر أو مكونات:

أولاً: المكون المعرفى ويتضمن إدراك موضوع القيمة وتمييزه عن طريق العقل أو التفكير من حيث الوعى والإدراك بما هو مرغوب من عدمه.

ثانياً: المكون الوجداني ويتضمن الانفعال بموضوع القيمة أو الميل إليه أو النفور منه، وما يصاحب ذلك من سرور وألم.

ثالثاً: المكون السلوكي ويشير إلى استعدادات الشخص أو ميوله للاستجابة، وإخراج المضامين السلوكية للقيمة في أثناء التفاعل الحياتي معها (٤٤:٢٥).

وعندما تتكون القيم وتترابط وتدعم بعضها البعض تتنظم داخل نسق قيمي في مستويات متدرجة أو ما يطلق عليه بأنه نظام افتراضي نسبي تتنظم فيه القيم، بحيث تحتل كل قيمة مرتبة خاصة وفقاً لدرجة أهميتها وانتشارها، ويعمل هذا النظام على استمرار المجتمع وتماسكه، ويحدد سلوك أفراده ويميزه عن غيره من المجتمعات (٤:٢١).

والترتبة مسؤولة عن تعليم القيم لأفراد المجتمع سواء كان تعليمياً نظامياً أو غير نظامي، وإكسابها وإضافتها إلى الإطار المرجعي للسلوك عن طريق التفاعل في إطار معايير، كما أنها مسؤولة عن الوضع الأمثل والمرغوب لنظام القيم أو الترتيب الهرمي للقيم الدينية (بفرض التعاليم الدينية) والقيم العلمية (لاكتشاف الحقائق) والقيم الجمالية (لتنمية الفن والجمال) وغيرها (٨:٢٦).

ونتيجة التغيرات الثقافية والتعليمية التي تطرأ على النسق القيمي والتي تحدث بعض التغيرات القيمية وذلك بتغيير مراكز الأهمية لبعض القيم أو بظهور قيم جديدة لم تكن موجودة من قبل، واختفاء أو تلاشي قيم قديمة كانت وظيفية في فترة ما.

وهناك اختلاف بين المدارس الفلسفية التربوية على طبيعة وحدود الدور الذي تلعبه النظم التعليمية في إكساب القيم للأفراد، فالمدرسة المحافظة تعتبر أكثر المدارس انتشاراً من حيث الممارسة والتطبيق، وترى أن وظيفة النظام التعليمي الحفاظ على الثقافة السائدة وعلى نسق القيم الاجتماعي، بينما المدرسة الليبرالية والتقدمية تنظر إلى أن النظام التعليمي ليس مجرد نظام تابع للأنظمة الأخرى كل مهمته جمع الأفكار والأشياء كما هي، بل هو وسيلة للتقدم حول الإصلاح الاجتماعي (٧٢:١٥).

ولهذا فإن أى نظام تعليمى سواء كان نظامياً أو غير نظامى يصبح أساسياً فى تنمية وتطوير نسق القيم لدى الدراسين من خلال بنيتها الاجتماعية والمعايير التى تعمل وفقاً لها، وما تقدمه لدارسيها من خبرات تعليمية وتربوية، وأهداف تسعى لتحقيقها، ولهذا أصبحت العلاقة بين التعليم واختلاف وتطور القيم موضع اهتمام العديد من الباحثين.

ثانياً: عوامل التغير القيمي،

أصبح التغير سمة من سمات العصر الحديث، وظاهرة مميزة له فى جميع المجتمعات على اختلاف أنواعها، حتى وإن اختلفت حدته وسرعته من مجتمع لآخر، ويشمل التغير كافة نواحي الحياة بما فيها قضية القيم، وعلى الرغم من أن التغير القيمي يعتبر من أهم وأخطر صور التغير الذى تمر به المجتمعات إلا أن القيم ترتبط بالآمال والأهداف وتعمل دافعاً كموجهات للسلوك.

ونظراً للتغير فى نسق التعليم داخل المجتمع وما يرتبط به من تغييرات فى مستوى المعيشة فإن الأمر يستوجب أن يكون هناك تغير قيمي تقف وراءه جملة من العوامل من أهمها:

أ- العوامل الثقافية والتعليمية:

لقد أكدت معطيات الحضارة أن حضارة الأمم لا تقاس بحجم ما لديها من كنوز وممتلكات بقدر ما تقاس بنوعية الإنسان المعد والمؤهل لإحداث كافة التغيرات ومنها التغير القيمي، وعليه يتوقف نتائجه، ومن ثم يبرز دور الثقافة والتعليم فى إحداث التغير القيمي من ناحية، وإعداد الإنسان القادر على التجديد والابتكار من ناحية أخرى. فالتعليم هو وسيلة التغير الفعّال من حيث إنه يساعد فى تكوين النظرة العقلية المتغيرة التى نهىء أذهان الناس لتقبل التغير ومعايشته واستمراره، كما أن التعليم يوائم بين الجديد والقديم فى المجتمع (٢٧: ٢٤٤-٢٨٢). ومن المعلوم أن لكل مجتمع ثقافته التى تميزه عن غيره والتى تعرضت فى تكوينها للعديد من

التغيرات والهويات الثقافية وغيرها، والمجتمع المصرى تعرض للهويات الثقافية المختلفة والتي منها الإغريقية، الفارسية، الإسلامية، والغربية مما أدى إلى إحداث صراعات وتفسيرات فى القيم الأصلية للمجتمع أو ما يسميه علماء الاجتماع بالصراع القيمي value conflict، ويؤدى هذا الصراع إلى تذبذب وضعف قدرة الفرد على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ (٧٥:٢٠-٧٦).

فالتعليم يؤدى إلى خضوع أفراد المجتمع من كافة طبقاته لبرنامج تربوى واحد يعمل على تناغم أفراد المجتمع بعضهم البعض، وانصارهم فى بوتقة واحدة، وذلك باشتراكهم فى نسق قيمي واحد.

كما أن التعليم يسهم فى تشكيل أفراد المجتمع بما يمكنهم من التكيف مع التغيرات الثقافية، وذلك عن طريق انتقاء واختيار ما يتلاءم مع طبيعة الفرد والمجتمع، كما أن التعليم يخفف إلى حد بعيد من سيطرة بعض العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية الموروثة (٢٢:٥).

لذا يعتبر التعليم من العوامل الأساسية فى تغيير القيم لدى أفراد المجتمعات، حيث يؤدى إلى إدراك ووعى أفراد هذه المجتمعات بالحقائق الموجودة فيه، إضافة إلى تدريب الأفراد على العمل الخلاق المبدع من خلال ما يقدم لهم من عمليات تربوية تهدف إلى إيجاد أفراد يتسمون بالحدادة والفاعلية على المستوى المجتمعى والكوكبى من خلال اكتشاف الكنز المكنون لهذا المتعلم ألا وهو القدرة على الإبداع الذى يعطى القيمة المضافة (٧٧:٢٠-٧٨).

ولما كانت القيم من مشتقات الثقافة؛ والثقافة نسبة بتغير بغير الزمان والمكان أدى ذلك إلى أن تكون القيم نسبية تتغير وفق المعطيات الفكرية والثقافية المستحدثة (٨٥:٢٤)، ولا يقف أثر الثقافة والتعليم عند التغير القيمي فحسب، بل يؤثر كل منهما بدور فعّال فى التغير الاجتماعى بصفة عامة.

ب- عامل الهجرة:

يعتبر الحراك السكانى فى أى مجتمع من المجتمعات من أهم المظاهر المؤثرة على

التغير المجتمعي، وذلك في التركيب البنائي للمجتمع، وما يتصل به من تغييرات في الوظائف والنظم والديولوجيات الخاصة بهذا المجتمع.

وتمثل الهجرة أحد الأنماط المعبرة عن الحراك السكاني، ولها تأثير في الحياة الاجتماعية والصراع الثقافي والقيمي، وهي عامل مهم في إحداث التغير، وذلك لأن المهاجرين عندما يعودون إلى مواطنهم بعد انتهاء هجرتهم يحملون الكثير من الأفكار الجديدة والعادات والقيم التي لم يكونوا معتققيها من قبل (٦٨:١٤).

وقد تكون من أسباب الهجرة الأزمات الاقتصادية والتي تؤدي إلى تأثير سلبي على السعادة الأسرية مما ينعكس بدوره على تدنى المستوى التربوي للنشء، ويعلى من العداء الأبوي للأبناء الذي يؤثر بالسلب على التغير القيمي ويحدث ما يسمى بالخلل في النسق القيمي (٤١: ٤٤٥-٤٥٨).

وللهجرة أنماط متعددة منها الهجرة الخارجية والهجرة الداخلية والهجرة الدائمة والمؤقتة، كما أن للهجرة أسبابها ودوافعها فقد تكون إجبارية أو اختيارية، كما قد يكون الغرض منها السعي لطلب الرزق والعمل، وقد يكون الغرض منها السعي لطلب العلم، ولكن في النهاية تؤدي الهجرة إلى تغير قيمي (٨٣:٥).

كما تنعكس آثار الهجرة على الأنماط الاستهلاكية لأفراد المجتمع، فتتغير أنماط الاستهلاك إلى أنماط الترف والتفاخر، كما يمكن أن تؤدي إلى تراجع قيمة العمل المهني، والتقليل من شأنه أمام المهن الأخرى، كما قد تؤدي الهجرة إلى دخول قيم سلوكية جديدة أو غريبة على المجتمع، وفي النهاية يؤدي ذلك إلى التغير في النسق القيمي للمجتمع.

ج- أساليب الاتصال:

شهد العصر الحديث سلسلة متعاقبة من مكتشفات تكنولوجيا الاتصال، وبإيقاع لم يسبق له مثيل في تاريخ البشرية على الرغم من أن بدايات الاكتشافات ترجع إلى القرن الماضي، والاتصال يمثل الشكل الأساسي للتفاعل الإنساني، ويُعد ضرورة لإقامة أي علاقات إنسانية سواء بين الأشخاص أو على المستوى الدولي، فحيث توجد الجماعات تنظم لهم القوانين والديولوجيات.

فالانصال ضرورة لتكوين أفكار الناس واتجاهاتهم وتنشئهم على سلوك معين (١٤: ٧٠-٧١)، وتعتبر وسائل الاتصال بمثابة القومات الحضارية لأى مجتمع من المجتمعات، والمصدر المؤثر والضرورى لإحداث أى تغيير اجتماعى فيه لأنها تعمل على تثبيت القيم والمبادئ والاتجاهات والمحافظة عليها، إضافة إلى أنها تعمل على استحداث قيم جديدة بدلاً من القيم القديمة.

وتقوم وسائل الإعلام والاتصال الجماهيرية بدور فاعل فى تغيير القيم، حيث أجمع علماء الاجتماع والاتصال على أن أى تغيير اجتماعى مقصود فى المجتمع لابد وأن يصل إلى الناس عبر وسائل الإعلام والاتصال، وأن أى تغيير لا يمكن أن يتم بمعزل عن استخدام هذه الوسائل، حيث تعمل تكوين الآراء وتغيير المفاهيم وأنماط السلوك وتثبيت القيم المرغوب فيها وتدعيمها (٢٠: ١٠٠).

ويمكن لوسائل الإعلام والاتصال كالإذاعة والصحافة والتلفزيون أن تؤدي دوراً فعالاً فى إنارة الوعى وتبصير المجتمع بأنماط الحياة، وتصبح وسائل الإعلام أكثر إقناعاً بالقيم الجديدة وترك القيم القديمة.

ويحدث التغير القيمي بعدد من الطرق من أهمها (٢٨: ١٨٦):

- التغير فى القيم نتيجة للتغير فى المعلومات: وهنا يكون التغير ذا طبيعة معرفية تماماً، ويؤثر التقدم المعرفى والتكنولوجى والاكتشافات العلمية تأثيراً كبيراً فى هذا التغير.

- التغير فى القيم كنتيجة للتغير الأيديولوجى والسياسى: وهنا يكون التغير نتيجة للتألقين السياسى للقيم، وهناك احتمالات كثيرة تفسر هذا التغيير، فقد يتم تدريجياً من خلال القهر والقسر.

- تآكل القيم بسبب القلق والملل ونقص الثقة فى النفس والعقيدة.

- تغير القيم كمحصلة للتغيرات فى البنية الاجتماعية: وهنا يكون التغير نتيجة للعوامل الاجتماعية والثقافية والسكانية والاقتصادية؛ والتغير هنا يشمل طريقة حياة المجتمع ذاتها.

د - العوامل الاقتصادية:

يعتبر العامل الاقتصادى من أهم العوامل المؤدية إلى إحداث كل تغير اجتماعى، كما أن صراع الطبقات الاجتماعية هو الذى يحدد مظاهر التطور الاجتماعى.

ويرى البعض أن العامل الاقتصادى الاجتماعى بُعد من العوامل الحاسمة فى تغير النظم الاجتماعية حيث "إن التغير الاجتماعى المتسارع الذى هو أحد خواص القرن الحالى يعنى أن القيم والمؤسسات والعلاقات الاجتماعية ستكون عرضة للتغيير والتحول والتبدل عدة مرات" (٣٥:٣٥).

ويرى البعض الآخر أن العامل الاقتصادى من أهم محددات النسق القيمى داخل المجتمعات ، ويرجع ذلك إلى التفاوت الاقتصادى بين الطبقات (٢٩:٨٠).

ويظهر أثر العوامل الاقتصادية على النسق القيمى فى الاختلال الواضح، وعدم المساواة فى توزيع القيم الاقتصادية، وكذلك الخلاف الحاد فى ظروف الحياة وأساليبها والتفاوت الواضح فى توزيع الدخل خاصة لدى المتحررين من الأمية.

ثالثاً: مرحلة ما بعد محو الأمية (ماهيئتها، أهدافها، إستراتيجيتها)؛

إن مرحلة ما بعد الأمية فى مصر لم تحظ بالاهتمام والرعاية التى حظيت بها مرحلة محو الأمية، فلا تزال الجهود فيها مبعثرة تتصف بالنمطية، وتفتقر للتنوع فى إطار التكامل.

ويُقصد بمرحلة ما بعد الأمية "مجموعة العمليات التربوية التى تهدف إلى تدعيم التعليم المستمر مدى الحياة للأفراد المتحررين من الأمية سواء كانوا راغبين فى التعلم الذاتى أو مواصلة التعليم العام أو الحصول على برامج للمهارات الحياتية سواء كانت نظرية أو عملية بهدف تحقيق التكيف مع أنفسهم والمجتمع الذى يعيشون فيه" (٣٠:١٨).

- الحفاظ على المهارات المكتسبة وتثبيتها بعد مرحلة محو الأمية، مما يساعد على

تنمية هذه المهارات إلى مستوى وظيفي يتيح للمتعلمين الجسد استخدام تلك المهارات في حياتهم اليومية والوظيفية.

- توفير مواد علمية مبسطة تساعد القارئ على متابعة التطورات العلمية الحديثة ومحو أميتهم السلوكية والحياتية والصحية والبيئية والدينية والتاريخية والتكنولوجية.

- توفير مواد إرشادية وظيفية تساعد على توجيه القراء الجسد لتنمية قدراتهم والإسهام الفعال في مشروعات التنمية الشاملة.

- توفير مواد تثقيفية وترويجية تساعد المتعلمين الجسد على قضاء وقت فراغهم بصورة مثمرة، مما يُعدُّ إسهاماً مباشراً في مشروع القراءة للجميع.

أما عن توجهات إستراتيجيات مرحلة ما بعد محو الأمية فتتمثل في (٣٢:٦٩-٧٠):

- إتاحة الفرصة لمواصلة التعليم مدى الحياة للمتحررين من الأمية لتمكينهم من مواصلة تنمية قدراتهم.

- النظرة الشاملة لمفهوم المهارات الحياتية في مرحلة ما بعد محو الأمية.

- تأسيس الشراكة بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع المدني.

- تأهيل وتدريب العاملين والإداريين والقيادات العاملة في مرحلة ما بعد محو الأمية.

- توفير برامج لمرحلة ما بعد محو الأمية للجميع صغاراً أو كباراً.

- تحديد المكونات الأساسية اللازمة لثقافة المتحررين من الأمية.

- تكوين هيكل مؤسسي لشبكة مصيرية لتعليم الكبار، وذلك لتفعيل التعاون والتنسيق بين المؤسسات العاملة في المجال.

- ولا شك أن كل فرد يسعى إلى تحقيق ذاته ويقيم نجاحه في مرحلة ما بعد الأمية، والاستمرار في التعليم أحد سبل تحقيق الذات، إذ لا يتأثر تحقيق الذات إلا عن طريق إثبات الوجود وشحن القدرات وتوظيفها لصالح الفرد وجماعته بحيث يشعر الفرد بأنه شخص منتج نافع لنفسه ومجتمعه (٦٥:٣٣).

وإن برامج مرحلة المتابعة تتمثل في إعطاء المتعلم الجديد (المتحرر من أميته) فرصة لاستخدام مهاراته بحيث لا يحدث له نكوص وارتداد للأمية مرة أخرى، ويكون قادراً على أن ينمي الطلاقة والسرعة في القراءة والكتابة، وينمي قوة وفهم واستيعاب معنى ما يقرأ وما يكتب، وينمي عادة التأمل في الأفكار التي تنقل إليه، ويكون قادراً على قبولها أو رفضها، ويتمكن من حل المشكلات الفردية والجماعية (٣١:٢٣-٢٤).

ويحتاج المتحرر من أميته إلى مواد قرائية لكونها الأداة الحقيقية التي تمكنهم من الوصول إلى المستوى الذي يساعدهم في الانطلاق في القراءة في سهولة ويسر، وتحول دون ارتدادهم إلى الأمية مرة ثانية، وإحداث الهدر أو الفقد في العملية التعليمية (١٣:٣٤).

ويرى الباحث أن مرحلة ما بعد محو الأمية هي مرحلة التنمية البشرية غير المحسوسة والتي تؤدي بدورها إلى تطور ونمو المجتمعات، وأنها المرحلة الفاصلة التي يكون فيها الفرد أو لا يكون، وذلك عن طريق تحقيق ذاتيته أو ارتداده وتراجعته إلى الوراء مرة أخرى.

نتائج الدراسة:

تم عرض النتائج وفقاً للترتيب التالي:

أولاً: النتائج الخاصة بالعينة مجملة، وذلك للكشف مدى توافر التغير القيمي من عدمه لدى أفراد العينة.

ثانياً: ترتيب القيم الأكثر تغيراً في مجتمع الدراسة.

ثالثاً: النتائج الخاصة بالتغير القيمي للمتحررين من الأمية حسب متغيري الدراسة، ويتضح ذلك فيما يأتي:

أولاً: النتائج الخاصة بالعينة مجملة:

أوضحت نتائج الدراسة أن العينة في مجملها تقر بأن هناك تغيراً في القيم، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (٢)

يوضح إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها على عبارات الاستبانة مجملة حول توافر التغير القيمي من عدمه

استجابة تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
طبيعة العبارات: - عبارات إيجابية عددها (١٧)	١٠٨٠	٣٢٤٠	١٣٨	٢٧٦	٢١٠	٢١٠
- عبارات سلبية عددها (٢٥)	١٢٨٧	١٢٨٧	٢٣٢	٤٦٤	٥٨١	١٧٤٣
الإجمالي	—	٤٥٢٧	—	٧٤٠	—	١٩٥٣

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة مجملة بلغ (٧٢٢٠) درجة، بمتوسط حسابي مقداره (٩, ٨٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي مقداره (٥, ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة والتي تساوى (٨٤) درجة، [وقد

تأثت تلك الدرجة من حاصل ضرب عدد عبارات الأداة ومقدارها ٤٢ عبارة x الوزن النسبي للاستجابة مؤثرة بدرجة (حيادية/ متوسطة) [، ويتضح من ذلك أن أفراد العينة يقرون بأن هناك تغييراً في القيم حيث زاد متوسط درجة استجاباتهم على درجات الاستبانة عن الدرجة الحيادية للاستجابة، كما وقع متوسط استجابتهم على كل عبارة أعلى من الوزن النسبي المقدّر له.

ويعنى هذا أن تغييراً في القيم بشتى أنواعها والمراد قياسها قد حدث بعد حصول أفراد العينة على المعلومات واكتساب المهارات في مرحلة محو الأمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نصير حيث أشار أن هناك تغييراً في المجموع الكلي للقيم عند الأميين، وأرجعه إلى أثر التعليم حيث توجد علاقة قوية إيجابية بين التعليم والتغير القيمي، كما أن التعليم يسهم في تشكيل أفراد المجتمع بما يمكنهم من التكيف الاجتماعي مع المتغيرات الثقافية.

ثانياً: ترتيب القيم الأكثر تغيراً في مجتمع العينة؛

لتحديد أكثر القيم تغيراً والتي تتوافر في مجتمع الدراسة يمكن رصدها في الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

يوضح ترتيب القيم الأكثر تغيراً في مجتمع الدراسة

٢	القيم	المتوسط الحسابي لكل قيمة	الترتيب
١-	قيمة التعاون والمشاركة.	٢,٨٦	الأولى
٢-	قيمة الصحة.	٢,٣٨	الثاني
٣-	القيم الاقتصادية.	٢,٣٧	الثالث
٤-	قيمة العلم.	٢,١٩	الرابع
٥-	القيم الاجتماعية.	٢,٠٣	الخامس
٦-	قيمة نصرة الحق.	٢,٠	السادس
٧-	قيمة الطموح.	١,٢٥	السابع
	المتوسط	٢,١٥	

يتضح من الجدول السابق أن أكثر القيم تغيراً هي قيمة التعاون والمشاركة ، حيث احتلت المرتبة الأولى نتيجة ما حصل عليه المتحررون من معلومات ومعارف في مرحلة محو الأمية، ولقد حدث هذا التغير لدى عينة الدراسة لزيادة الاقتناع بتلك القيمة خاصة في ظل التحديات والمشكلات التي تواجه المجتمعات المحلية من جراء تلك المشكلات على كافة المستويات، وتعتبر هذه المجتمعات من المجتمعات الأكثر احتياجاً، مما يجعل جميع الأفراد على وعى بأهمية التعاون كضرورة من ضروريات التغلب على تلك المشكلات، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة إحدى الدراسات والتي أظهرت أهمية قيمة التعاون والمشاركة وتأثيرها بالتعليم في المجتمع الذي أجرى عليه الدراسة.

كما احتلت قيمة الصحة المرتبة الثانية في مدى تغير وتأثر تلك القيمة بالتعليم الذي حصل عليه المتحررون، ويرجع ذلك إلى أن سكان عينة الدراسة يعانون بصفة

عامة من الأوضاع الصحية المتدهورة، حيث ينتشر العديد من الأمراض الناجمة عن ضيق السكن، وتلاصق المباني، وعدم تجديد الهواء مما يسهم في انتشار الأمراض، فتعتبر عينة الدراسة محرومة من المتطلبات الصحية، من هنا جاء تأثير التعليم كبيراً في تغيير المفاهيم الصحية لديهم.

وجاءت القيم الاقتصادية في المرتبة الثالثة لترتيب النسق القيمي، ويرجع ذلك لبعض المؤثرات الثقافية التقيفية لعينة الدراسة، كما يرجع إلى التنوع المهني والحرفي لأفراد تلك الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به نتيجة دراسة نصير.

أما فيما يتعلق بقيمة العلم التي جاءت في المرتبة الرابعة فيمكن تفسير ذلك في ضوء ما تقدمه وسائل الإعلام بشتى صورها المختلفة المقروءة والموسوعة من توعية بقيمة العلم، كذلك يرجع هذا التغيير إلى التحديات التي يعيشها العالم بصفة عامة ورغبة المتحررين في ملاحقة أهل العلم في هذا المجال.

أما فيما يتعلق بالقيم الاجتماعية والتي جاءت في المرتبة الخامسة والتي أظهرت أن للتعليم أثراً في تغيير القيم الاجتماعية خاصة القيم المتعلقة بمعاملة الآخرين سواء في مجتمع الأسرة أو من بجوارها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شعبان.

أما فيما يتعلق بقيمة نصره الحق والتي جاءت في المرتبة السادسة والتي أظهرت أن للتعليم أثراً في تغيير قيمة نصره الحق لدى المتحررين، وذلك لارتباطها بقيمة العدل والحق اللتين تعتبران من المبادئ السامية التي تنادى بها الأديان السماوية، ويتم بثها عن طريق التعليم لتكوين مجتمع المعرفة.

وأخيراً احتلت قيمة الطموح المرتبة السابعة والأخيرة في تغيير القيم لدى المتحررين من الأمية، وربما يرجع ذلك إلى الضغوط الاجتماعية والاقتصادية عند المتحررين، فيصّل طموحهم إلى مواصلة التعليم أو الحصول على أى مستوى تعليمي أو شهادة تمثل تلبية لدوافعهم الكامنة دون أن يكون لهم طموحات أعلى في الحصول على الشهادات العليا، وقد يرجع أيضاً إلى ضعف المنشورات التعليمية في مجتمع الدراسة وذلك لأنه مجتمع يعتبر من المجتمعات الأكثر احتياجاً.

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الدراسين في فئة من ١٤-٢٥ سنة بلغ (٣١٤٩) درجة، بمتوسط حسابي (٢٣, ٧٣) درجة لك دارس، و بمتوسط حسابي (١, ٧٤) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الدراسين في فئة ٢٦-٣٤ سنة بلغ (١٣٥٦) درجة، بمتوسط حسابي (٧٥, ٨٤) درجة لكل دارس، بمتوسط حسابي (٠, ٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الدراسين في فئة ٣٥ فأكثر بلغ (٢٧١٤) درجة، بمتوسط حسابي (٥٦, ١٠٨) درجة لكل دارس، و بمتوسط حسابي (٥٨, ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحداية لعبارات الاستبانة والتي تساوى (٨٤) درجة، يتضح أن أفراد فئتي ٢٦-٣٤، ٣٥ فأكثر يقرون بوجود تغير قيمي فيما عدا فئة ١٤-٢٥ سنة وقد يرجع ذلك إلى ضعف خبراتهم من ناحية، أو تسربهم من التعليم النظامي دون أدنى استفادة تذكر.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة حسب متغير فئات السن وجد أنها تساوى (٤٢, ٤٢) درجة، وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤)، ومستوى دلالة (٠, ٠٥) والتي تبلغ (٩, ٤٩)، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين فئات السن الثلاث، ويؤكد على حقيقة مفادها أن التعليم عملية من عمليات تأهيل الفرد للحياة الاجتماعية، وأن التعليم من الوسائل الرئيسة لنقل الثقافة والتراث الاجتماعى للأفراد.

رابعاً: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة حسب متغيرى الدراسة،

١ - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بقيمة العلم حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يقرون بأنه قد حدث لديهم تغير قيمي تجاه قيمة العلم حسب متغير النوع ذكوراً وإناثاً والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٦)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على
العبارات المرتبطة بمحور قيمة العلم حسب متغير النوع

إستجابة ذكور	مواقف				معايير				غير موافق	
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		إناث	
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة عددها (٣)	٤٥	١٣٥	١٢٨	٣٨٤	٢	٤	٢٣	٢٦	١٠	٢٤
عبارات سالبة عددها (٥)	٣٢	٣٢	٨٨	٨٨	٦	١٢	٢٦	٥٢	١٩	٨١
إجمالى الدرجات	١٦٧	-	٤٧٢	-	-	١٦	-	٩٨	-	٢٨٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على
العبارات المتعلقة بقيمة العلم حسب متغير النوع ذكور تساوى (٢٥٠) درجة،
بمتوسط حسابى (١٥, ١٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١٩, ٢) درجة
لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على نفس العبارات إناث
بلغ (٨٧٥) درجة، بمتوسط حسابى (١٨, ١٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى
(١٩, ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة العلم والتي تساوى (١٢) درجة
يتضح أن كلا الجنسين يقرون بأنه قد حدث لديهم تغير قيمى، حيث زاد المتوسط
الحسابى عن الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة العلم
وجد أنها تساوى (٧٢, ٥) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية

(٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتي تبلغ (٥,٩٩) درجة، الأمر الذي يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين التغير القيمي الحادث لدى الجنتين حول عبارات محور قيمة العلم، ويرجع ذلك إلى أن المرأة في ظل التحديات المجتمعية قد حصلت على جميع حقوقها ومنها التعليم الذي أحدث لها تغيراً في القيم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أمانى عبد القادر والتي أظهرت أن للتعليم أثراً في تغير القيم لدى الفتاة، وهذا يعنى أن التعليم استطاع أن يترجم ثقافة المجتمع من عادات وتقاليد إلى قيم وأنماط سلوكية تتفق مع ثقافة الجماعة، وبهذا يصبح التعليم وسيلة لتحقيق أهداف المجتمع وبقائه واستمراره.

ب - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بقيمة العلم حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يقرون بالتغير القيمي حسب فئاتهم العمرية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٧)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور قيمة العلم حسب متغير السن

إستجابة تكرار	موافق			محايد			غير موافق		
	من ٢٥-٣٥ ع	من ٣٦-٤٥ ع	من ٤٦-٥٥ ع	من ٥٦-٦٥ ع	من ٦٦-٧٥ ع	من ٧٦-٨٥ ع	من ٨٦-٩٥ ع	من ٩٦-١٠٥ ع	من ١٠٦-١١٥ ع
طبيعة العبارات	ع	ع	ع	ع	ع	ع	ع	ع	ع
عبارات إيجابية (٣)	٥	١٢	١٥	٧٥	٥٧	١٧١	٩	١٨	١
عبارات سلبية (٣)	٥	١٢	١٥	٧٥	٥٧	١٧١	٩	١٨	١
الإجمالى	١	١٢	١٥	٧٥	٥٧	١٧١	٩	١٨	١

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بقيمة العلم حسب متغير السن للفئة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغ (٥٧٥) درجة، بمتوسط حسابي (١٣, ٣٧) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢, ٢٣) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الدارسين في الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة تساوى (١٩٤) درجة، بمتوسط حسابي (١٢, ٧٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢, ١٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الدارسين في الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر بلغ (٣٢٩) درجة، بمتوسط حسابي (١٦, ١٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢, ١٩) درجة عبارة.

وقياساً على الدرجة الحياضية لعبارات محور قيمة العلم والتي تبلغ (١٢) درجة يتضح أن ثنات السن الثلاث قد حدث لديهم تغير قيمى.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة على عبارات محور قيمة العلم حسب متغير السن وجد أنها تساوى (٧, ٦٨) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠, ٠٥) والتي تساوى (٩, ٤٩)، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين ثنات السن الثلاث، مما يدل على أن وحدة القيم بين أفراد المجتمع يتوقف على تماسك المجتمع وانسجامه، وعدم وجود تناقضات أساسية فيه.

ج - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بقيمة الطموح

حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن أفراد العينة لديهم طموحات ضعيفة، وقد يرجع ذلك إلى رضاهم لمحو أميتهم وضعف تطلعاتهم للمزيد من اكتساب المعلومات والمهارات اللازمة والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٨)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على
العبارات المرتبطة بمحور قيمة الطموح حسب متغير النوع

استجابة تكرار		موافق		محايد		غير موافق		طبيعة العبارات	
ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور	
#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
عبارات موجبة معدلها (-)									
٨٥	٨٥	٢٦٠	٢٦٠	١٠	٣٦	٥	١٥	٢٢	٦٦
عبارات سالبة معدلها (٥)									
-	٨٥	-	٢٦٠	-	١٠	-	٧٢	-	١٥
إجمالي الدرجات									

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح حسب متغير النوع للذكور بلغ (١١٠) درجة، بمتوسط حسابى (٥, ٧٩) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١, ١٦) درجة لكل عبارة، وأن درجات استجابات الدراسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٣٩٨) درجة، بمتوسط حسابى (٦, ١٢) درجة لكل دارسة، وبمتوسط حسابى (١, ٢٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة الطموح والتي تبلغ (١٠) درجات يتضح أن كلا الجنسين ليس لديهم طموحات كبيرة لا تصل إلى الدرجة الحيادية. وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (٣, ٥٢) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠, ٠٥) والتي تبلغ (٥, ٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين فئتي المتغير لدى الجنسين حول عبارات محور قيمة الطموح، وقد يرجع ضعف الطموح لدى العينة نتيجة المعوقات التى تواجههم فى مواصلة تعليمهم وخاصة الإدارية، على الرغم من أن هؤلاء

المحررين لهم مطالب للحصول على مزيد من التعليم إلا أن هذه المعوقات تجعلهم أكثر عرضة للعزوف عن مواصلة التعليم.

د- النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث يتسمون بطموحات ضعيفة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٩)

يوضح إجمالي استجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور قيمة الطموح حسب متغير السن

استجابة	مواقف			مطلوب			غير مواقف		
	من ١٤-٢٥	من ٢٦-٣٤	من ٣٥-٤٠	من ١٤-٢٥	من ٢٦-٣٤	من ٣٥-٤٠	من ١٤-٢٥	من ٢٦-٣٤	من ٣٥-٤٠
تكرار	س	س	س	س	س	س	س	س	س
طبيعة العبارات	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة
عبارات إيجابية (٢٢)	-	-	-	-	-	-	-	-	-
عبارات سلبية (٣٢)	١٧٩	١٧٩	٦٣	٦٣	١٠٣	٢٠	٤٠	١٦	٢٦
الإجمالي	-	١٧٩	٦٣	-	١٠٣	٢٠	-	٢٦	٢٦

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح للفئة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغت (٢٦٧) درجة، بمتوسط حسابي (٦,٢٠) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (١,٢٤) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (١٠٦) درجة، بمتوسط حسابي (٦,٦٢) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (١,٣٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات بلغ (١٥٦) درجة، بمتوسط حسابي (٦,٢٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (١,٢٤) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة الطموح والتي تبلغ (١٠) درجات حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم طموحات ضعيفة لم تصل إلى الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كاي^٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة الطموح حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (٨٥, ٠) درجة، وهي أقل من قيمتها الجدولية عند درجة الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين التغير القيمي الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور قيمة الطموح.

هـ - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتي النوع يقرون بأن هناك تغيراً قيمياً حول قيمة التعاون والمشاركة والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٠)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور قيمة التعاون والمشاركة حسب متغير النوع

استجابة تكرار	مواقف				محايد				غير موافق	
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور	إناث
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة مدمجة (٥ عبارات)	٧٥	٢٢٥	٢٤٦	٧٣٨	١٢	٢٤	٢٥	٥٠	٨	٨
عبارات سالبة مدمجة (١١ عبارة)	١٦	١٦	٤٧	٤٧	صفر	صفر	٣	٦	٩	١٥
إجمالى الدرجات	-	٢٤١	-	٧٨٥	-	٢٤	-	٥٦	-	١٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير النوع للذكور بلغ (٢٨٢) درجة،

بمتوسط حسابى (١٤, ٨٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٢, ٤٧) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدراسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٩٤٠) درجة، بمتوسط حسابى (١٤, ٤٦) درجة لكل دراسة، وبمتوسط حسابى (٢, ٤١) درجة لكل عبارة، وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة الطموح والتي تبلغ (١٢) درجة يتضح أن كلا الجنسين لديهم تغير قيمي، حيث زاد المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا ٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (٣, ٠٧) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠, ٠٥) والتي تبلغ (٥, ٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين فئتي المتغير، مما يعكس أن قيمة التعاون ضرورة حيائية تحتمها الظروف المجتمعية نظراً لانخفاض مستوى المعيشة.

و - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث قد حدث لهم تغير قيمي حول التعاون والمشاركة، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١١)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة على العبارات
المرتبطة بمحور قيمة التعاون والمشاركة حسب متغير السن

إستجابة تكرار	موافق				محايد				غير موافق			
	من ٢٥-١٤ سنة		من ٢٤-١٦ سنة		من ٢٥-١٤ سنة		من ٢٤-١٦ سنة		من ٢٥-١٤ سنة		من ٢٤-١٦ سنة	
	سنة	فاكتر	سنة	فاكتر	سنة	فاكتر	سنة	فاكتر	سنة	فاكتر	سنة	فاكتر
طبقة العبارات	درجة	وزن	درجة	وزن	درجة	وزن	درجة	وزن	درجة	وزن	درجة	وزن
عبارات إيجابية (٥)	١٧	١٧	٥١	٥١	١٠	١٠	٣٠	٣٠	١٤	٢٨	١١	٢٢
عبارات سلبية (١)	٣٣	٣٣	١٠	١٠	٢٠	٢٠	٤	٤	١٨	٤	١٢	٤
الإجمالى	-	٥٤٦	-	١٦٩	-	٣٢٩	-	٣٢	-	٢٢٧	-	٢٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة لقيمة التعاون والمشاركة للفئة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغت (٦٣٢) درجة، بمتوسط حسابى (٦٩, ١٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٤٤, ٢) درجة لكل عبارة، وأن رجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (٢٢٥) درجة، بمتوسط حسابى (٠٦, ١٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٣٤, ٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات بلغ (٣٨٣) درجة، بمتوسط حسابى (٣٢, ١٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٥٥, ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور قيمة التعاون والمشاركة والتي تبلغ (١٢) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم تغير فى القيم، حيث زاد المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كاً لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (٨,٥٥) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتي تبلغ (٩,٤٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية فى التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور قيمة التعاون والمشاركة، ويرجع ذلك إلى زيادة الاقتناع بتلك القيمة فى ظل التحديات والمشكلات التى تواجه المجتمعات.

ز - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بالقيم الاجتماعية حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتي النوع يقرون بأن هناك تغييراً فى القيم الاجتماعية لدى المتحررين من الأمية، الجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٢)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور القيم الاجتماعية حسب متغير النوع

استجابة ذكور	مواضع				معايير				غير مواضع			
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
ممارات مربية مدمعا (٣)	٤٣	١٢٩	١٤٢	٤٢٦	٥	١٠	٨	١٦	٩	٩	٢٨	٢٨
عبارات سالبة مدمعا (٥)	٤٠	٤٠	١٦٧	١٦٧	١٧	٣٤	١٧	٣٤	٣٨	١١٤	١٠٩	٣٢٧
إجمالى الدرجات	-	١٦٩	-	٥٩٣	-	٤٤	٥٠	-	١٢٣	-	٣٥٥	-

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بالقيم الاجتماعية حسب متغير النوع للذكور بلغ (٣٣٦) درجة، بمتوسط حسابى

(٨٥, ١٧) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١٩, ٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدراسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٩٩٨) درجة بمتوسط حسابى (٣٥, ١٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٩١, ١) درجة لكل عبارة، وقياساً على الدرجة الحياضية لعبارات محور القيم الاجتماعية والتي تبلغ (١٦) درجة يتضح أن الذكور قد حدث لهم تغير فى القيم الاجتماعية عن الإناث، حيث زاد المتوسط الحسابى لديهم عن الدرجة الحياضية.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاجتماعية حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (١٥, ٠٥) درجة، وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠, ٠٥) والتي تبلغ (٥, ٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على وجود فروق إحصائية بين فئتي المتغير فى اتجاه الإناث، حيث حصلن على نسبة ٦٦٪ مقابل ٥٥٪ للذكور، وهذه النتيجة تتفق مع توصلت إليه نتيجة دراسة أمانى عبد القادر السابقة، وقد يرجع أثر التغير القيمى لدى الذكور عن الإناث بحكم أنهم أكثر اختلافاً بفئات المجتمع.

ح - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالقيم الاجتماعية حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث قد حدث لهم تغير قيمى حول ما يتعلق بالقيم الاجتماعية فيما عدا فئة من ١٤-٢٥ سنة والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٣)

يوضح إجمالي استجابات أفراد العينة على العبارات
المرتبطة بمحور القيم الاجتماعية حسب متغير السن

تكرار استجابة	موافق			محايد			غير موافق		
	من ٢٥-٣٥ سنة	من ٣٦-٤٦ سنة	من ٤٧-٥٦ سنة	من ٣٥-٤٥ سنة	من ٤٦-٥٦ سنة	من ٥٧-٦٦ سنة	من ٣٥-٤٥ سنة	من ٤٦-٥٦ سنة	من ٥٧-٦٦ سنة
طبيعة العبارات	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة
إيجابية (٣)	٨٨	٢٦٤	٣٧	١١١	٦٠	١٨٠	١٣	٢٦	٢
سلبية (٥)	١٠٩	١٠٩	٣٦	٣٦	٧١	٧١	٢٩	٥٨	٩
الإجمالي	-	٣٧٣	-	١٤٧	-	٢٥١	-	٨٤	-

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاجتماعية للفئة العمرية من ٢٥-٤٥ سنة بلغت (٦٥٦) درجة، بمتوسط حسابي (١٥,٢٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٩,٩٠) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦ - ٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (٢٨٣) درجة، بمتوسط حسابي (٦٨,١٧) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢,٢١) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات بلغ (٤٠٤) درجة، بمتوسط حسابي (١٦,١٦) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢,٠٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات محور القيم الاجتماعية والتي تبلغ (١٦) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم تغير في القيم، حيث زاد المتوسط الحسابي على الدرجة الحيادية فيما عد الفئة العمرية من ١٤ -

وبحساب قيمة ٢١ لاستجابات أفراد العينة على العبارات بالمتعلقة بمحور القيم الاجتماعية حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (١٣, ٥) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠, ٠٥) والتي تبلغ (٩, ٤٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية فى التغير القيمي الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور القيم الاجتماعية، الأمر الذى يدل على أن فئات السن الثلاث تقع تحت تأثير ثقافى واحد.

ط - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور قيمة الصحة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتي النوع يقرون بأن هناك تغيراً فى قيمة الصحة لدى المتحررين من الأمية، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٤)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور قيمة الصحة حسب متغير النوع

إستجابة تكرار	مواقف				محايد				غير مواقف	
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور	
طبيعة للعبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة (٤)	٣٨	١١٤	١٣٥	٤٠٥	٧	١٤	٣٣	٦٦	١٢	١٢
عبارات سالبة (٣)	٥٣	١٥٩	١٥٤	٤٦٢	٥	١٠	٣٦	٧٢	٥٤	٧٠
إجمالى الدرجات	-	٢٧٣	-	٨٦٧	-	٢٤	-	١٣٨	-	٦٦

(٢) ومستوى الدلالة (٠, ٠٥) والتي تبلغ (٥, ٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على

وجود فروق دالة إحصائية بين فئتي المتغير، وقد يرجع ذلك إلى ما يعاينه أفراد المجتمع من أوضاع صحية متدهورة.

ى - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة الصحة حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث قد حدث لهم تغير قيمى حول ما يتعلق بمحور قيمة الصحة، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٥)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة على العبارات
المرتبطة بمحور قيمة الصحة حسب متغير السن

تكرار استجابة	موافق						محايد						غير موافق					
	من ١٤-٢٥		من ٢٦-٣٦		من ٣٧-٤٥		من ١٤-٢٥		من ٢٦-٣٦		من ٣٧-٤٥		من ٢٦-٣٦		من ٣٧-٤٥		من ١٤-٢٥	
	سنة	لاكثر	سنة	لاكثر	سنة	لاكثر	سنة	لاكثر	سنة	لاكثر	سنة	لاكثر	سنة	لاكثر	سنة	لاكثر	سنة	لاكثر
طبيعة العبارات	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
عبارات إيجابية (٤)	٩١	٢٧٣	٢٥	٧٥	٥٧	١٧١	١٧	٣٤	١١	٢٢	١٢	٢٤	٢١	٢١	١٢	١٢	٤	٤
عبارات سالبة (٢)	٩٩	٩٩	٤٢	٤٢	٦٣	٦٣	٢٠	٤٠	١٢	٢٤	١٨	٣٦	٥٤	١٦٢	١٣	٣٩	٢١	٦٧
الإجمالى	-	٣٧٣	-	١١٧	-	٢٣٤	-	٧٤	-	٦٦	-	٦٠	-	١٨٣	-	٥١	-	١٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بمحور قيمة الصحة للفترة العمرية من ١٤ - ٢٥ سنة بلغت (٦٢٩) درجة، بمتوسط حسابى (٦٣، ١٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (٨، ٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦ - ٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (٢٣٤) درجة، بمتوسط حسابى (٦٣، ١٤) درجة لكل دارس،

وبمتوسط حسابى (٠,٨, ٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات يبلغ (٣٦١) درجة، بمتوسط حسابى (٤٤, ١٤) درجة لكل دارس، وبتوسط حسابى (٠,٦, ٢) درجة لكل عبارة.

وقياسا على الدرجة الحياضية لعبارات محور قيمة الصحة والتي تبلغ (١٤) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم تغير فى محور قيمة الصحة، حيث زاد المتوسط الحسابى على الدرجة الحياضية.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة الصحة حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (٤٢, ٧) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتي تبلغ (٤٩, ٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية فى التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور قيمة الصحة، مما يدل على أن التعليم والصحة دعامتان أساسيتان لتقدم الشعوب.

ك - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتي النوع يقرون بأنه لم يحدث تغير فى قيمة نصرة الحق لدى المتحررين من الأمية، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٦)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على
العبارات المرتبطة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير النوع

تكرار	مؤلف		محايد		غير مؤلف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة (١) عددها	١٩	٥٧	٥٦	١٦٨	صفر	٤
عبارات سالبة (٣) عددها	٤٤	١٥٠	٣	١٥٠	٦	٩٩
إجمالى الدرجات	-	١٠١	-	٣١٨	-	١٠٣

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بقيمة نصرة الحق حسب متغير النوع للذكور بلغ (١٣٧) درجة، بمتوسط حسابى (٧,٢١) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١,٨٠) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الدارسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٤٥٥) درجة، بمتوسط حسابى (٧) درجات لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١,٧٥) درجة لكل عبارة، وقاسا على الدرجة الحادية لعبارات محور قيمة نصرة الحق والتي تبلغ (٨) درجات يتضح أن فتى المتغير لم يحدث لديهم تغير قيسى حول قيمة نصرة الحق.

وبحساب فيما كا ٢١ لأفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (١,٨٩) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) التى تبلغ (٥,٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين فتى المتغير، وقد يرجع حدوث التغير فى هذه القيمة إلى أن المتحررين يشعرون دائما بحاجة إلى من يقف بجوارهم.

ل - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة
نصرة الحق حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث لم يحدث لهم تغير قيمى حول ما
يتعلق بمحور قيمة نصرة الحق والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٧)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة على العبارات
المرتبطة بمحور قيمة نصرة الحق حسب متغير السن

تكرار استجابة	موافق			محايد			غير موافق		
	من ٢٥-٣٥ سنة	من ٣٦-٤٤ سنة	من ٤٥-٥٥ سنة	من ١٤-٢٤ سنة	من ٢٥-٣٥ سنة	من ٣٦-٤٤ سنة	من ١٤-٢٤ سنة	من ٢٥-٣٥ سنة	من ٣٦-٤٤ سنة
طبيعة العبارات	سنة	درجة	سنة	درجة	سنة	درجة	سنة	درجة	سنة
إيجابية (١)	٣٩	١١٧	١٥	٤٥	٢١	٦٣	٢	٤	٢
سلبية (٣)	٩٥	٩٥	٣٦	٦٣	٦٣	٨	١٦	٤	٨
الإجمالى	-	٢١٢	-	٨١	-	١٢٦	-	٢٠	-

يتضح من الجدول السابق إجمالى درجات استجابات الدراسين على العبارات
المتعلقة بمحور قيمة نصرة للفتة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغت (٣١٢) درجة،
بمتوسط حسابى (٧, ٢٥) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابى (١, ٨١) درجة لكل
عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفتة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة على نفس
العبارات بلغ (١١٥) درجة، بمتوسط حسابى (٧, ١٩) درجة لكل دارس، وبمتوسط
حسابى (١, ٨٠) درجة لكل عبارة، وأن إجمالى درجات استجابات الفتة العمرية
من ٣٥ سنة فأكثر على نفس العبارات بلغ (١٦٨) درجة، بمتوسط حسابى (٦, ٧٢)
درجة لكل دارس، بمتوسط حسابى (١, ٦٨) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحياضية لعبارات محور قيمة نصررة الحق والتي تبلغ (٨) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث ليس لديهم تغير فى محور قيمة نصررة الحق.

وبحساب قيمة كائ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور قيمة نصررة الحق حسب متغير السن، وجد أنها (١,٣٩) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والتي تبلغ (٩,٤٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فرق إحصائياً فى التغير القيمي الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور قيمة نصررة الحق.

م - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المرتبطة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فتى النوع يقرون بأن هناك تغيراً فى القيم الاقتصادية لدى المتحررين من الأمية، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٨)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على العبارات المرتبطة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير النوع

إستجابة ذكور	مواقف				محايد				غير مواقف			
	ذكور		إناث		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
طبيعة العبارات	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عبارات موجبة (٢) عددها	٣٦	١٠٨	١١٧	٣٥١	صفر	١٠	٢٠	٢	٢	٢	٤	٤
عبارات سالبة (٤) عددها	٣١	٣١	١١١	١١١	٩	٣٤	٦٨	٣٦	١٠٨	١١٥	٣٤٥	٣٤٥
إجمالى الدرجات	-	١٣٩	-	٤٦٢	٩	-	٨٨	-	١١٠	-	٣٤٩	٣٤٩

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الدارسين على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير النوع للذكور بلغ (٢٥٨) درجة، بمتوسط حسابي (١٣, ٥٨) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢, ٢٦) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الدارسين الإناث على نفس العبارات بلغ (٨٩٩) درجة، بمتوسط حسابي (١٣, ٨٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢, ٣٠) درجة لكل عبارة، وقياساً على الدرجة الحياضية لعبارات محور قيمة نُصرة الحق والتي تبلغ (١٢) درجة يتضح أن فئتي المتغير حدث لديهم قيمى حول مخوز القيم الاقتصادية.

وبحساب قيمة كا^٢ لأفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير النوع، وجد أنها تساوى (٠, ٩٣) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠, ٠٥) التى تبلغ (٥, ٩٩) درجة، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين فئتي المتغير.

ن - النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير السن:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات السن الثلاث قد حدث لهم تغير قيمى حول ما يتعلق بمحور القيم الاقتصادية والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٩)

يوضح إجمالي استجابات أفراد العينة على العبارات
المرتبطة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير السن

تكرار استجابة	موافق						محايد						غير موافق					
	من ١١-٣٥		من ٣٦-٤٠		من ٤١-٤٥		من ٤٦-٥٠		من ٥١-٥٥		من ٥٦-٦٠		من ٦١-٦٥		من ٦٦-٧٠		من ٧١-٧٥	
	سنة	فاكر	سنة	فاكر	سنة	فاكر	سنة	فاكر	سنة	فاكر	سنة	فاكر	سنة	فاكر	سنة	فاكر	سنة	فاكر
طيبة العبارات	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة
لجائية (٢)	٨١	٢٥٢	٣٦	٧٨	٤٣	١٢٩	١	٢	٤	٨	٥	١٠	١	١	٢	٢	٢	٢
سلبية (٤)	٦٧	٦٧	٣٠	٣٠	٤٥	٤٥	٢١	١٢	٧	١٤	١٥	٣٠	٨٤	٢٥٢	٢٧	٨١	٤٠	١٢٠
الإجمالي	-	٣١٩	-	١٠٨	-	١٧٤	-	٤٤	-	٢٢	-	٤٠	-	٢٥٣	-	٨٣	-	١٢٢

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الدراسين على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاقتصادية للفئة العمرية من ١٤-٢٥ سنة بلغت (٦١٦) درجة، بمتوسط حسابي (١٤,٣٣) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢,٣٨) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الفئة العمرية من ٢٦-٣٤ سنة على نفس العبارات بلغ (٢١٣) درجة، بمتوسط حسابي (١٣,٣١) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢,٠٢) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الفئة العمرية من ٣٥ سنة على نفس العبارات بلغ (٣٣٦) درجة، بمتوسط حسابي (١٣,٤٤) درجة لكل دارس، وبمتوسط حسابي (٢,٢٤) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحياضية لعبارة محور القيم الاقتصادية والتي تبلغ (١٢) درجة حسب متغير السن، يتضح أن فئات السن الثلاث لديهم تغير في محور القيم الاقتصادية.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بمحور القيم الاقتصادية حسب متغير السن، وجد أنها تساوى (٢, ٥٦) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠, ٠٥) والتي تبلغ (٩, ٤٩) درجة، الأمر الذى يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية فى التغير القيمى الحادث بين فئات السن الثلاث حول عبارات محور القيم الاقتصادية.

ملخص لأهم النتائج:

١- أوضحت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يقرون بوجود تغير قيمي من خلال ما حصلوا عليه من معلومات فى مرحلة محو الأمية، وتصحيح العديد من مفاهيم الأمثال الشعبية السائدة.

٢- تعتبر قيمة التعاون والمشاركة وقيمة الصحة من أكثر القيم تغيراً عند المنحدرين من الأمية، وذلك لاقتناع الأميين بأهميتها فى ظل التحديات التى تواجه مجتمع الأميين.

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات الذكور والإناث على عبارات الاستبانة مجملة، ومحور قيمة العلم، ومحور قيمة الطموح، والتعاون والمشاركة، والصحة، ونصرة الحق، والقيم الاقتصادية.

٤- أن ثمة فروقاً دالة إحصائية بين استجابات الذكور والإناث على عبارات محور القيم الاجتماعية، وأن الفروق فى اتجاه الإناث.

٥- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات فئات السن الثلاث على عبارات محاور الاستبانة.

٦- وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات فئات السن الثلاث على عبارات الاستبانة مجملة.

مقترحات الدراسة:

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، فإن الباحث يقترح ما يلى:

١- ضرورة الاهتمام والتركيز على القيم الفكرية والعقلية مثل قيمة الطموح والإبداع وبثها فى مقررات محو الأمية.

٢- الاهتمام بتجديد غايات التربية النظامية وغير النظامية واعتمادها على القيم كأساس لهذه الغايات، ورفع شعار "من أجل تربية قائمة على القيم".

٣- أقتراح تشكيل لجنة من خبراء التربية وعلم النفس تتولى تحديد وصياغة القيم المطلوب تبنيتها وخرسها فى نفوس الدراسين.

٤- العمل على عقد دورات تدريبية لتدريب المعلمين على تعليم القيم باستخدام الأساليب والتقانات الحديثة.

٥- عمل مخطط منهجى يوزع على مدار العام الدراسى (أسبوعى - شهرى - سنوى) يحدد فيه القيم المطلوب تعلمها.

٦- استغلال الأنشطة للدراسين استغلالا حسنا فى تعليم القيم مثل الرحلات وغيرها.

٧- أن يتوافر قدر مناسب من التناغم بين المؤسسات الرسمية وغير الرسمية تعمل على تعليم القيم لأفراد للجتمع.

بحوث مقترحة:

١- إجراء دراسة تحليلية وصفية لمضامين الكتب والمناهج المقررة على دارسى محو الأمية لمعرفة واقع القيم التى تحتويها، ومعرفة ممارسة المعلمين لها.

٢- إجراء دراسة لمعرفة المقارقة القيمية لدى عينات مختلفة باختلاف البيانات لمعرفة أثر البيئة والعادات فى تعليم القيم.

٣- إجراء دراسة عن القيم المهنية لمعلمى الكبار فى مصر.

المراجع

أولاً: المصادر العربية:

- ١- حصّة عبد الرحمن فخرو، الفروق في نسق القيم لدى الطالبات القطريات بالجامعة وعلاقته بالتخصص الأكاديمي والميتوى الدراسى، حولة كلية التربية، جامعة قطر، العدد الثانى عشر، ١٩٩٥م.
- ٢- فرغل عبد الحميد أحمد فرغل، الاتساق القيمى بين طلاب الجامعة وأعضاء هيئة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٧٤، ١٩٩٨.
- ٣- طلعت عبد الحميد فايق، العولة ودور التربية فى الحفاظ على القيم العربية الأصلية وتنمية المهارات الحياضية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ٢٠٠٢م.
- ٤- إنعام عبد الجواد، قيم الإنتاج والاستهلاك فى النظرية السوسولوجية المعاصرة، المجلة الإجتماعية القومية، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، المجلد الرابع والثلاثون، العدد الثانى والثالث، ١٩٩٧م.
- ٥- عبد الناصر عبد الله نصير، العلاقة بين التعليم والتغير القيمى - دراسة ميدانية فى منطقة البدارى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٩٦م.
- ٦- عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم - دراسة نفسية، عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد ١٦٠، ١٩٩٢م.
- ٧- إعتامد محمد علام وآخرون، التحولات الاجتماعية وقيم العمل فى المجتمع القطرى، مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، بجامعة قطر، ١٩٩٤م.
- ٨- مطانيوس ميخائيل، دراسة مقارنة للقيم وقيم العمل السائدة لدى عينة من الطلبة الجامعيين فى سورية وسكتلندا، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، جمعية كليات التربية ومعاهدها فى الجامعات العربية، جامعة دمشق، ٢٠٠٢م.
- ٩- إبراهيم محمد إبراهيم، برامج ما بعد محو الأمية - مفهوم المهارات الحياضية، ورشة

عمل نحو إستراتيجية لتنمية مرحلة ما بعد محو الأمية فى الفترة من ١٠-١٤ سبتمبر ٢٠٠١، مكتب اليونسكو بالتعاون مع جمعية المرأة والمجتمع، القاهرة، ٢٠٠١م.

١٠- الهيئة العامة لتعليم الكبار، المشروع المصرى البريطانى للتدريب على محو أمية الكبار، بحث ميدانى عن مدى احتفاظ المتحررين من الأمية بالمعارف والمهارات المكتسبة والعوامل المؤثرة فيها فى محافظة الجيزة، الهيئة العامة لتعليم الكبار، القاهرة، ١٩٩٨م.

١١- محمود عبد الحليم منسى، مناهج البحث العلمى فى المجالات التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٠م.

١٢- على عبد السميع تراز، الندوة القومية حول المواد القرائية للمتحررين حديثاً من الأمية، سرس اللبان، المتوفية، ١٩٩٠م.

١٣- مارلين قناوانى: بحث سريع بالمشاركة للتطلعات والعقبات لمرحلة ما بعد محو الأمية، وحدة التعليم والتنمية، مركز خدمات التنمية، القاهرة، ١٩٩٦م.

١٤- أمانى عبد القادر محمد هندى شمان، دور التربية فى تغير القيم الاجتماعية لدى الفتاة الريفية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ١٩٩٦م.

١٥- بثينة عبد الرؤوف رمضان، النظم التعليمية الوافدة وأثرها على النسق القيمى، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٥م.

١٦- مجلاء فرغلى عبد العال، القيم الاجتماعية لدى سكان المناطق العشوائية - دراسة ميدانية - على منطقة الرزاز بمنشأة ناصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ٢٠٠٥م.

١٧- الإيجابية لتنمية وتحديث مصر، المؤتمر السنوى الرابع للإتحاد العام للمجتمعات الأهلية وتحديث مصر، الإتحاد العام للجمعيات والمؤسسات الخاصة، القاهرة، ٢٠٠٢م.

١٨- عبد التواب عبدالله عبدالنواب، دراسة تحليلية للهرم القيمى لدى طلاب كلية

- التربية وعلاقته بمهنة التدريس، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد الأول، العدد الثانى، ١٩٨٧م.
- ١٩- محمود مصطفى قمبر، التربية وترقية المجتمع، دار سعاد الصباح، القاهرة، ١٩٩٢م.
- ٢٠- منى كشك، القيم الغائبة فى الإعلام - سلسلة الدراسات التربوية، دار فرحة، القاهرة، ٢٠٠٣م.
- ٢١- حسن على حسن، سيكولوجية المجازاة - الضغوط الاجتماعية وتغير القيم، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٩٨م.
- ٢٢- محمد عبد المجيد حزين، القيم الموجبة نحو البيئة فى كتب الجغرافيا بمرحلة الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية - دراسة تحليلية تطبيقية، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، المجلد التاسع، الجزء ٦٦، ١٩٩٤م.
- ٢٣- محمود مصطفى قمبر، التعليم وترسيخ قيم المواطنة، جمعية النداء الجديد، القاهرة، ٢٠٠٤م.
- ٢٤- محمود عطا حسين عقل، القيم السلوكية، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ٢٠٠١م.
- ٢٥- جيهان إسماعيل، الأنساق القيمية للأبناء والأبناء - التماثل والتباين، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤م.
- ٢٦- حامد زهران، القيم المرغوبة والتنمية المطلوبة، ندوة القيم والتنمية البشرية، ١٩ أبريل ٢٠٠٥، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٥م.
- ٢٧- عبد التواب عبد اللاه عبد التواب، التربية والتغير الاجتماعى من منظور إسلامى دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الأول، العدد التاسع، ١٩٩٣م.
- ٢٨- سامى محمد نصار، قضايا تربوية فى عصر العولمة وما بعد الحداثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٥م.

- ٢٩- محمد جاد الرب، دور التربية فى معالجة التغير القيمى بمحافظة أسوان، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بأسوان جامعة أسيوط، ١٩٨٩م.
- ٣٠- الشبكة العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار، إستراتيجية آفاق جديدة بعد محو الأمية، مجلة التواصل، الشبكة العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، العدد الثالث، ٢٠٠٣م.
- ٣١- عايف حبيب، نجدة الصالحى، تطوير أساليب متابعة الدارسين المتحررين من الأمية، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، بغداد، ١٩٨١م.
- ٣٢- إبراهيم محمد إبراهيم، نحو إستراتيجية لتنمية مرحلة ما بعد محو الأمية، مكتب اليونسكو بالاشتراك مع جمعية المرأة والمجتمع، القاهرة، ٢٠٠٢م.
- ٣٣- أمانى عبد الوهاب مختار، فعالية برنامج فى الإقتصاد المنزلى لتنمية المهارات، الحياتية للمرأة فيما بعد محو الأمية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة حلوان، ٢٠٠٢م.
- ٣٤- هدى محمد إمام صالح، تطوير مواد المتابعة للكبار، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٩م.
- ٣٥- عدنان بدرى الإبراهيمى، النظم التعليمية والعولة الاقتصادية، فى التربية وتحديات العولة الاقتصادية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، تونس، ٢٠٠٢م.
- ٣٦- سوسن فايد، حول أزمة القيم فى المجتمع المصرى بين النمط المثالى والممارسة الفعلية - دراسة على عينة عمودية من العاملين بالشركة الشرقية للدخان، المجلة الاجتماعية القومية، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجناية، القاهرة، المجلد الحادى والأربعون، العدد الثانى، ٢٠٠٤م.

ثانياً، المصادر الأجنبية:

- 37- Ladislaus-M. semali, Post Literacy Education in Tanzania and the Retention of literacy skilks in Adults the Role of

- Communication media, University of California, Los-Angeles, 1991.
- 38- Ministry of Cender and Community Development: Fjncional Adult Literacy Programs, A Summary for the Report on the Review of Post Literacy Programs in Uganda, 1997.
- 39- Woo Annie. A Comparison of Moral Values held by Adolescents in Mainland China and Taiwan, China, Northwest Regional Education laboratory, 1998
- 40- Alan Rogers, Post Literacy and Second Stage Adult Learning in India Compare, University of Nottingham, Vol., 32, No. 2, 2002.
- 41- Marion Klop, Concurrent and Predictive Correlates of girl's depression and antisocial behavior under conditions of economic crisis change, The case of Albania. Journal of Adolescence, v.18, n.4, 1995.

ملحق الدراسة

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

استبانة الكشف عن التغير القيمي لدى
المتحررين من الأمية وعلاقته ببعض المتغيرات

الأخ المتحرر من أميته/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة عن التغير القيمي لدى المتحررين من الأمية وعلاقته ببعض المتغيرات، ويسعد الباحث مشاركتكم في إنجاز هذا العمل عن طريق قراءة بنود الاستبانة والإجابة عنها جميعاً دون ترك أى بند فيها، مع العلم بأنه لا توجد إجابة صواب وأخرى خاطئة، ولكن المطلوب من سيادتكم وضع علامة (√) أمام كل بند بما يتناسب مع وجهة نظركم إما بالموافقة أو محايد أو غير موافق. مع العلم بأن ما ستدلون به من بيانات ستكون موضع سرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمى.

والباحث يشكر سلفاً لسيادتكم ما ستقدمونه من عون ومساعدة لإتمام هذا العمل.

والله الموفق

الباحث

البيانات الأساسية للدراسين:

(١) النوع: ذكر () أنثى ()

(٢) السن من ١٤:٢٥ () ٢٦:٣٤ () من ٣٥ فأكثر ()

م	العبارات	موافق	معايد	غير موافق
١	توافق على المثل القائل: "يموت المعلم ولا يتعلم"			
٢	توافق على المثل القائل: "اجرى يا ابن آدم جرى الوحوش غير رزقك لن تحوش"			
٣	توافق على المثل القائل: "إيد على إيد تساعد أو الإيد وحدها ما تصققش."			
٤	توافق على المثل القائل: "الباب اللي يجيلك منه الريح سده واستريح."			
٥	توافق على المثل القائل: "أسأل مجرب ولا تسأل طبيب."			
٦	توافق على المثل القائل: "قالوا لفرعون إية اللي فرعنك قال ما لقتش حد يصدني."			
٧	توافق على المثل القائل: "اصرف ما فى الحبيب يأتيك ما فى الغيب."			
٨	توافق على المثل القائل: "عملهم ولا تورثهم."			
٩	توافق على المثل القائل: "اللى بيص لفوق يتعب."			
١٠	توافق على المثل القائل: "القفة أم ودنين يشلوها اثنين."			
١١	توافق على المثل القائل: "يا جارى أنت فى حالك وأنا فى حالى."			
١٢	توافق على المثل القائل: "عين الحسود فيها عود."			
١٣	على المثل القائل: "قل الحق ولو كان مرا."			

م	العبارات	موافق	معايد	غير موافق
١٤	توافق على المثل القائل: "قيراط حظ ولا فدان شطارة."			
١٥	توافق على المثل القائل: "عدو عاقل خير من صديق جاهل."			
١٦	توافق على المثل القائل: "العين ما تعلاش عن الحاجب."			
١٧	توافق على المثل القائل: "ما استحق أن يولد من عاش لنفسه فقط."			
١٨	توافق على المثل القائل: "الاختصار عبادة."			
١٩	توافق على المثل القائل: "اتغذى واتمدى واتعشى وتمشى."			
٢٠	توافق على المثل القائل: "يا بخت من بات مظلوم."			
٢١	توافق على المثل القائل: "ان انهض بيت أبوك خذ منه قالب."			
٢٢	توافق على المثل القائل: "بعد ما شاب ودوه الكتاب."			
٢٣	توافق على المثل القائل: "على قد لحافك مد رجليك."			
٢٤	توافق على المثل القائل: "أنا وأخويا على ابن عمى، وأنا وابن عمى على الغريب."			
٢٥	توافق على المثل القائل: "عيش جيبان ثموت مستور."			

٢	العبارات	موافق	محايد	غير موافق
٢٦	توافق على المثل القائل: "أوجع رجلك ولا توجع رأسك".			
٢٧	توافق على المثل القائل: "بما في الحبس مظالم".			
٢٨	توافق على المثل القائل: "الأبدى البطالة نجسة".			
٢٩	توافق على المثل القائل: "التعليم في الصغر كالنقش على الحجر والتعليم في الكبر كالنقش على المية".			
٣٠	توافق على المثل القائل: "عصفور في اليد خير من عشرة على الشجرة".			
٣١	توافق على المثل القائل: "صباح الخير يجاري إئت في حالك وأنا في حالي".			
٣٢	توافق على المثل القائل: "من خاف سلم".			
٣٣	توافق على المثل القائل: "ما صيبك إلا نصيبك".			
٣٤	توافق على المثل القائل: "القرش الأبيض ينفع في اليوم الأسود".			
٣٥	توافق على المثل القائل: "علم في المتبلم يصبح ناسي".			
٣٦	توافق على المثل القائل: "حيبك يملكك الزلط وعدوك يتمنى لك الغلط".			

٢	العبارات	موافق	محايد	غير موافق
٣٧	توافق على المثل القائل: "من الأفضل الواحد يشوف مصلحته وما لو ش دعوة بغيره".			
٣٨	توافق على المثل القائل: "كل ويحلق عنك أكلة وتحسب عليك".			
٣٩	توافق على المثل القائل: "التجسار شطارة والزراعة خسارة".			
٤٠	توافق على المثل القائل: "كذب المنجمون ولو صدقوا".			
٤١	توافق على المثل القائل: "بطينة ولا غسل البرك".			
٤٢	توافق على المثل القائل: "السلطان ممن بعد عن السلطان"			

الدراسة الثانية

**تقويم الدورات التدريبية لعلمى محو الأمية
على ضوء حاجات الكبار التعليمية**

* أعدت هذه الدراسة وتم نشرها فى مؤتمر تعليم الكبار وتنمية للجمع فى مطلع ثرن جليل، المنعقد فى الفترة من ١٧ - ١٨ يناير ٢٠٠٤م بمعهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.

الدراسة الثانية

تقويم الدورات التدريبية لعلمى محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية

مقدمة:

التعليم والتعلم ضرورة من ضروريات الحياة للإنسان، وعن طريقهما تتقدم البشرية، وتنهض الأمم، وتتفوق الشعوب، والتعليم هو السبيل لتنمية البشرية أو ما يسميها البعض الثروة البشرية، والتي تعتبر من أهم الثروات إن لم تكن أهمها على الإطلاق.

ويستخدم مفهوم التنمية البشرية على إدراك حقيقة مضمونها أن العنصر الحاسم فى التنمية هو الإنسان، وأن التنمية الحقيقية تنطلق من تنمية البشر فى بيئة اجتماعية وطبيعية تتأزران فى إيجاد الظروف المواتية للتنمية البشرية، وأصبح التعليم المدخل الرئيسى للإبقاء باحتياجات البشر فى شتى مجالات الحياة. (٢٥:٣ - ١٢٤).

كما أن التعليم والتدريب وجهان لعملة واحدة، فالتعليم يصبح قاصراً إذا لم يقترن بالتدريب والتطبيق، والتدريب لا يؤدى دوره ما لم يكن مبنياً على أسس نظرية وفلسفية متينة، لتحدد أهدافه، وتوجه سياساته، وإستراتيجياته، وترشد خطته، وتضبط انشطته، وتقيم نتائجه على ضوء أهدافه وأهداف المجتمع معه.

وأصبحت عملية إعداد المعلم وتدريبه تحظى بمكانة بارزة فى أولويات تطور الفكر التربوى فى معظم دول العالم، وأن برامج التدريب أثناء الخدمة ترصد لها جزءاً لا يستهان به من ميزانياتها، وتتضاعف أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمى الكبار فى الوطن العربى وذلك لأن العملية التعليمية قد أنبسطت إلى معلمين لم يعدوا أصلاً لهذه المهنة التى تختلف فلسفياً ومنهجياً وأسلوبياً عن الأنماط التعليمية الأخرى (١٢: ٢٩-٥٢).

هذا وقد أشار السمدوني (٥٩:٢) إلى أنه لا يتوقف نجاح معلمى الكبار على إعدادهم قبل انخراطهم فى التدريس ببرامج تعليم الكبار فحسب، بل لا بد وأن يوضع فى الاعتبار نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة وذلك رفع مستواهم المهارى بصفة مستمرة مخرجات التدريب، وبذلك يتم تكوين المعلم الجيد.

ولقد أكدت نتائج دراسة محمد/ حسنين (٤١٩:٩ - ٤٢٠) على أن معلمى الكبار لهم احتياجات تدريبية خاصة بطبيعة العمل بمراكز محو الأمية، وحاجات تدريبية أخرى خاصة بالإعداد والتخطيط وتقويم الدارسين، حيث قام الباحثين بإعداد استبانة تكونت من (١٢٠) معلماً و (٣٠) موجهاً و (٥٤) مشرفاً من محافظات القاهرة والجيزة والمنوفية، أسفرت عن النتائج السابقة.

وفى دراسة أخرى لفهد الدخيل ١٩٩٨م (٣٢٩:٢٣ - ٣٥٩) أشار فيها إلى أن تقوم برامج تعليم الكبار كانت من بين الاحتياجات التدريبية لمعلمى الكبار بالمملكة العربية السعودية.

من خلال الدراسات يتضح أنه لا بد من توافر معايير ومحكات محددة لتعيين معلمى محو الأمية فى برامج تعليم الكبار حتى تتوفر تلك النوعية من المعلمين ذوى الاتجاهات الإيجابية والاستعداد نحو العمل فى المجال وهذا ما أكدته المصليحي ١٩٩٨م (١٩٨:٢٢ - ٢٤٨).

وترجع أهمية برامج تدريب معلمى محو الأمية أثناء الخدمة فى رفع مستوى كفاءتهم، لذا تطلب الأمر معرفة مدى تلبية برامج التدريب لاحتياجات المعلمين التدريين والتى عكستها بعض الدراسات السابقة، ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق تقويم تلك البرامج على ضوء حاجات الكبار التعليمية، وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

لما كان العنصر البشرى العنصر الحاسم فى التنمية، اقتضت الحاجة لتأهله وتدريبه ليصبح معداً ومدرباً على كافة الأصعدة، وفى شتى مجالات التنمية بصفة عامة وتدريبه فى مجال محو الأمية بصفة خاصة، لذا تسعى الدراسة الحالية إلى تقويم

دورات تدريب معلمى محو الأمية، وذلك لأن التقويم يودى دوراً أساسياً فى تطوير العملية التعليمية وفى بنائها المتجدد، كما يودى التقويم إلى نمو المدرسين ومدى استفادتهم واستجاباتهم للتدريب، وملاءمة البرنامج التدريبى للواقع من حيث تلبية احتياجات المدرسين.

من هنا تتمثل مشكلة الدراسة فى معرفة مدى تحقق احتياجات المعلمين المدرسين من عدمها، وذلك من خلال ما يقدم لهم فى الدورات التدريبية، ومدى تضمينها لحاجات الكبار التعليمية فى عملية التدريس المستخدمة لهم، وذلك لمعرفة نقاط القوة وتدعيمها ونقاط الضعف وعلاجها، وصولاً إلى تحسينها وتطويرها.

أهداف الدراسة:

هدت الدراسة إلى:

- ١- إلقاء الضوء على أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمى محو الأمية.
- ٢- تعرف حاجات الكبار التعليمية وإمكانية تطبيقها فى الدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية.
- ٣- إلى أى مدى تلبى الدورات التدريبية احتياجات معلمى محو الأمية.
- ٤- وضع تصور مقترح لتدريب معلمى محو الأمية.

تساؤلات الدراسة:

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤلات التالية:

- ١- ما أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمى محو الأمية؟
- ٢- ما مدى تضمين الدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية لحاجات الكبار التعليمية؟
- ٣- إلى أى مدى حققت الدورات التدريبية احتياجات المدرسين من ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة؟
- ٤- ما التصور المقترح لتدريب معلمى محو الأمية؟

أهمية الدراسة:

تعد الدراسة محاولة لتجويد البرنامج التدريبي لمعلمي محو الأمية لمعالجة نواحي القصور في إعدادهم، والذي يمثل الشق الثاني من تكوين المعلم الجيد والذي يعتمد عليه في تنمية وتطوير الثروة البشرية، كما للدراسة أهمية تطبيقية بمعنى النزول إلى أرض الواقع، وتشخيص نقاط القوة والضعف في الدورات التدريبية للمعلمي محو الأمية، ونقل آرائهم وأفكارهم ومدى تحقق احتياجاتهم في تلك الدورات من عدمها.

كما أن الدراسة تبصر القائمين ومتخذى القرار على جوانب الهدر والفاقد من الأموال، الذي يتفق على السدورات التي تتسم بالمنطقية، والبعد عن التطوير والتجويد.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تقويم دورات معلمي محو الأمية الخاضعين لإشراف فرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة البحيرة، والتي تتم مشاركة عدد كبير من المدرسين المختصين في المجال وغيرهم، هذا وقد تم التقويم في مرحلة التنفيذ.

منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة استخدام المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة والذي لا يتوقف على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن في داخله قدرأ من التفسير، ويصطنع أساليب القياس والتصنيف.

أدوات الدراسة وعينيتها:

استعانت الدراسة في جانبها الميداني بأداتين أولهما الاستبانة، وقد اشتملت على تسع وثلاثين عبارة، غطت خمسة محاور رئيسية هي أهداف الدورة التدريبية، محتوى البرنامج التدريبي، المدربون، مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها، وأخيراً حاجات الكبار التعليمية، وفيما يلي بتوزيع أرقام تلك العبارات على الجوانب المتعلقة بها:

أولاً: عبارات خاصة بمحور أهداف الدورة التدريبية، واشتمل على العبارات أرقام من (١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦).

ثانياً: عبارات خاصة بمحور محتوى البرنامج التدريبي، واشتمل على العبارات أرقام من (٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٠، ٣٤).

ثالثاً: عبارات خاصة بمحور المديرين، واشتمل على العبارات أرقام من (٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣١، ٣٣، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩).

رابعاً: عبارات خاصة بمحور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفها، واشتمل على العبارات أرقام من (٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤).

خامساً: عبارات خاصة بمحور حاجات الكبار التعليمية، واشتمل على العبارات أرقام من (١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٢٩، ٣٢).

قد تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، وذلك للمحكم على مدى اتصال العبارات بمحاورها وتغطيتها لكل الجوانب، وقد تم تعديل بعض الألفاظ بناء على ما حصل عليه الباحث من تغذية راجعة، ولتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها في صورتها النهائية على عينة قوامها عشرين معلماً وباستخدام طريقة التجزئة النصفية مع احتساب العبارة الأخيرة في الأداة لكلا النصفين، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) هو معامل عال يعول عليه، وقد طبقت الاستبانة في صورتها النهائية على عينة من معلمى محو الأمية المتدربين بفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بالجيزة قوامها (٩٨) متدرباً موزعين على مراكز مختلفة بفرع الجيزة من مراكز المنيرة، والوراق، وأوسيم، والدقى والعجوزة والهرم.

جدول رقم (١)

يوضح توزيع عينة الدارسين المتدربين

٢	إسم المراكز	عدد المدربين	النسبة المئوية
١-	المنيرة الشرقية.	٢٢	٢٢,٤ %
٢-	الوراق.	١٥	١٥,٣ %
٣-	أوسيم.	١٢	١٢,٢ %
٤-	الدقى.	١٦	١٦,٤ %
٥-	المجوزة.	١٨	١٨,٤ %
٦-	الهرم.	١٥	١٥,٣ %
	الإجمالى	٩٨ %	١٠٠ %

أما عن الأداة الثانية فقدم الباحث استمارة مقابلة مقننة للمشرفين على الدورات التدريبية لمطابقة نتائجها بنتائج الاستبانة، وتم تطبيقها على واحد وثلاثين مسئولاً.

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتفريغ الاستجابات التى تم الحصول عليها فى ضوء محاور الاستبانة.

- استخدام الباحث المتوسط الحسابى لمعرفة نقاط القوة والضعف وذلك بزيادة المتوسط الحسابى ونقصانه عن الدرجة الحيادة لكل عبارة.

- كما تم استخدام أسلوب الأرباعيات لمعرفة الأرباع الأعلى فى الاستبانة والذي يمثل مصدر قوة والإرباع الأدنى والذي يمثل مصدر ضعف وذلك لتدعيم نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف.

- وأخيراً تم استخدام النسب المئوية فى تحليل المقابلة المقننة ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين نتائج الأدوات للوصول إلى تصور مقترح لتجويد وتحسين الدورات التدريبية وهو الهدف الأسمى لإجراء عملية التقويم.

الإطار النظري للدراسة:

اهتم الإطار بعرض مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بتدريب المعلمين عامة ومسحو الأمية خاصة، من حيث تعريف التدريب أثناء الخدمة، وأهميته، ونبذة تاريخية عن حاجات الكبار التعليمية.

التدريب أثناء الخدمة وأهميته كما تعكسه الدراسات السابقة:

قد يختلف الباحثون والكتاب حول إيجاد تعريف موحد حول مفهوم التدريب ولكن تتفق معظم تعريفاتهم على أن التدريب يشير إلى التغيير أو التحسين أو التطوير.

وعلى ذلك فقد عرفه فرحات (٧:٢٧) على أنه 'عملية منظمة مستمرة، محورها الفرد في مجتمعة، تهدف إلى إحداث تغييرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالياً أو مستقبلية، يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمؤسسة التي يعمل بها والمجتمع بأكمله'.

وأصبح مصطلح التدريب أثناء الخدمة من المصطلحات الأكثر انتشاراً في العصر الحالي وهو عبارة عن مجموعة نشاطات تعليمية منظمة وهادفة تقع على كاهل أشخاص متخصصين في مجال ما تحت إشراف إدارة معينة (٢٩:١٢ - ٥٤).

وقد أشارت دراسة محمود (٥٦:٧) أن التدريب أثناء الخدمة في أبسط مظاهره هو نمط من التوجيه والإرشاد المنظم في مهنة معينة بقصد اكتساب الخبرات والمهارات والاتجاهات وذلك لرفع الكفاية الإنتاجية.

هذا وقد أضاف الغامدي (١٣: ٥٧ - ٨٣) أن التدريب له أثر فعال في إثراء المعلم بالمعلومات والمهارات الجديدة في تخصصه، ودفعه لتطوير نفسه، من خلال تعريف أساليب تعليمية متطورة، توصلت إليها أحدث التجارب التربوية في الدول العربية.

هذا وتذكر دراسة ظافر (٤٩:٣١) أن التدريب عبارة عن مجموعة من الخبرات المنظمة التي تستخدم لتنمية وتطوير أو تعديل المعلومات والمهارات والاتجاهات لدى مجموعة من العاملين بهدف تغيير سلوكهم ورغبة في جعلها أكثر ارتباطاً بأهداف المنظمة التي يتتبعون إليها.

ويضيف إسماعيل (١: ٣٤) أن التدريب أثناء الخدمة يُعد نوعاً من الأنشطة التي يقوم بها المعلمون وغيرهم من الموظفين المهنيين أثناء الخدمة لتحسين مستواهم الفني والمهني بحيث يهتمون بتغيير أداة المجتمع ونظم التعليم على السواء، ويتج عن ذلك تحسن في الأداء وارتقاء في المستوى.

يتضح مما سبق أن التدريب أثناء الخدمة كل نشاط يؤدي إلى تنمية مهنية للمتدربين بغرض رفع مستوى كفاءتهم حتى يتم تفاعلهم مع أدوارهم وإكسابهم خاصية التجديد الذاتي لأدوارهم.

وتنبع أهمية التدريب أثناء الخدمة في أنه أصبح ضرورة لازمة في جميع المهن بما في ذلك مهنة التعليم، والتي تعتبر من أكثر المهن احتياجاً للتدريب ويرجع ذلك إلى التطورات والاكتشافات والتحديات المعاصرة التي تواجه العمل التعليمي، وتدريب المعلمين أمر في غاية الأهمية، وحاجة تقتضيها طبيعة تطور مفاهيم التربية وتجدها. (٢٦: ٨٨٥ - ٨٨١).

ويشكل التدريب أثناء الخدمة للمعلمين عنصراً مهماً لقصد رفع مستوى أداء القوى البشرية عن طريق الإعداد والتوجيه لضمان التنمية على نحو متكامل، وأنه السبيل للنمو والحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والاجتماعية، كما أنه عامل من عوامل الارتقاء بمهنة التعليم، لذلك وجب التخطيط والتنظيم الكافين للقيام بهذه العملية، لأنه يستهدف زيادة العائد من رأس المال البشري. (٣٢: ٥٥ - ٥٧).

وعندما أنيطت عملية محو الأمية إلى معلمين لم يعدوا لهذه المهنة، لذا فإن أهمية تدريبهم أثناء الخدمة تنبع فيما يلي: (١٢: ٢٩ - ٥٤).

١- إكسابهم المعلومات والمهارات والخبرات اللازمة لتأدية أعمالهم بصورة أكثر كفاءة.

٢- إتاحة الفرصة للمتدربين لمناقشة المشكلات العملية التي تواجههم واقتراح بعض الحلول المناسبة.

٣- تحسين الكفاية النوعية الداخلة والخارجة للنظام التعليمي.

٤- رفع الروح المعنوية للمتدربين وتحسين فكرة الذات لديهم، وذلك عن طريق تحقيق بعض المتطلبات الوظيفية.

٥- جذب اهتمامات أكبر عدد من المتدربين نحو علم تعليم الكبار.

٦- يعتبر التدريب أثناء الخدمة خطوة لتحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة التي تنص عليه فلسفة تعليم الكبار.

هذا وقد أشار سليمان (١١: ٦٨) في دراسته أن التدريب أثناء الخدمة يزود المتدربين بالمعلومات التي تسهم في غوهم المعرفي، ويعمل على تطوير مستوى أداء كفايات المتدربين والمنظمة التي يتمون إليها، ويساعد المتدربين على النمو المهني الذاتي المستمر، ويشجعهم على التعلم التعاوني، وينج الفرصة أمام المتدربين للحصول على مؤهلات عليا وهم أثناء الخدمة.

هذا وقد أضاف الخطيب (٥: ٦٦٠ - ٦٧٩) في أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية أنها تسهم في تحديد النقص المطلوب تعويضه عن طريق التدريب من خلال مقارنة الكفايات والمهارات المختلفة المتاحة في المنظمة كما أنها تعمل على تخفيض النفقات والتقليل من الإهدلو من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة.

ويذكر حسن، على (٢٥: ٥٠٠ - ٥٢٧) أن التدريب في مهنة التعليم أشد خطورة في هذا العصر نظراً للتطورات والاكتشافات المستمرة فحاجة الذين يعملون في الميادين التربوية للتدريب كحاجتهم للماء والهواء والغذاء، ومن هذا أصبح التدريب التواصل الواعي صلب العملية التعليمية، ويذكر الطوخي (٣٣: ٤٤) أن من أهمية أهداف برنامج الإعداد التربوي للمعلم تفهمه لفلسفة المجتمع وانعكاساتها على العملية التعليمية، وأيضاً تفهمه لحاجات ومتطلبات هذا المجتمع، وتضيف دراسة فارس (١٨: ٧١) أن من أهداف التدريب أيضاً تنمية قدرات المعلم على التفكير العلمي ثم تنمية رغبته في استخدام تلك القدرات استخداماً يمكن من التكيف مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه.

ويضيف جاد الرب (٨: ٤٤٣ - ٤٨٥) أن التدريب يعمل على تنمية المتدربين ١٥ إنتاج المعلومات والبيانات بجانب قيامهم بتوزيعها.

يتضح مما سبق أن التدريب أثناء الخدمة أحد أساليب التربية المستمرة أو المستديمة أو التربية مدى الحياة، بل ومن أهم الأساليب الرئيسية للنمو المهني، وأصبح ضرورة ملحة لرفع الكفاية الإنتاجية لدى العاملين في جميع الوظائف والمهن، ومن ثم أصبح تدريب المعلمين أمراً لازماً لتمهين التربية وزيادة قدرة وكفاية هؤلاء المعلمين.

الحاجات التعليمية من منظور تعليم الكبار (الاندراجوجي)؛

الاندراجوجي (Andragogy) مصطلح يشتق من كلمتين يونانيتين هما Andr بمعنى كبير Agogus بمعنى قيادة، ومن ثم فهو علم مساعدة الكبار على التعلم (١٩: ٦٧ - ٨٩)، أما اليداجوجي Pedagogy كمصطلح فيشتق هو الآخر من كلمتين يونانيتين Paid بمعنى طفل agogus بمعنى قيادة، ومن ثم فإن المصطلح يعني حرفياً علم تدريس الأطفال (٢٠: ٦٣ - ١٠٧).

ويرى أحد المهتمين بتعليم الكبار أن النموذج الاندراجوجي يهتم بالعمليات التي تساعد التعلم على طلب المعرفة وتزوده بالمصادر المناسبة التي تساعد على اكتساب المهارات والاتجاهات والتزود بالمعلومات ولا يهتم بالمحتوى الدراسي (١٥: ٣٤٩-٣٠٦).

وعلى الرغم من أن مصطلح الاندراجوجي أصبح مستخدماً وبطريقة واسعة الانتشار في الفكر التربوي الغربي في السنوات الأخيرة عامة، إلا أن أصوله ترجع إلى زمن بعيد نسبياً، فلقد أوضح المفكر التربوي الهولندي انكيفورت Enckevort (٣٤: ٦٥ - ١٠١) أن بدايات استخدام هذا المصطلح ترجع لأول مرة إلى عام ١٨٣٣ عن طريق الكسندر كاب Alexanderkapp أحد المعلمين الألمان وقد استخدم المصطلح في وصف نظرية أفلاطون Plato، على الرغم من أن أفلاطون لم يستخدم المصطلح، وبعد ذلك بسنوات قليلة قام الفيلسوف الألماني هاربرت Harbart بتقديم المصطلح مع تأكيد على معارضة استخدامه، وقد كان تأثير هاربرت أكبر من تأثير كاب، مما أدى إلى اختفاء مصطلح الاندراجوجي حوالى مائة عام، كما لاحظ انكيفورت، وقد استخدم مصطلح الأندراجطوجي مرة أخرى عام ١٩٢١، وذلك بواسطة عالم الاجتماع روزنستوك Rosensgoock من خلال تقرير قدمه إلى أكاديمية العمل بمدينة فرانكفورت يحوى رأيه في طبيعة تعليم الكبار.

ويؤى البعض أن مصطلح الأندراجوجى حدث فى أوربا كغيره من المصطلحات التربوية، وأن كثيراً من المفكرين يتفقون على أن يشوب جدرانند فتج Grundvtig (١٨٧٢ - ١٩٨٣) الدغاركى هو أول من استخدم هذا المصطلح فى تعليم الكبار على المستوى الأوروبى والدولى (٣٤:٣٠).

أما عن المستوى الأمريكى فيرى كثير من المفكرين فى مجال تعليم الكبار أن ليندمان Lindeman هو أول من أدخل مصطلح الأندراجوجيا إلى أمريكا ١٩٢٦، حتى وإن اختلفت وجهات النظر على مدى تأثير ليندمان بجدرانند فتج، حيث يرى البعض أن الأول ليندمان لم يتأثر بجدرانند فتج لأن الآخر كتب مؤلفاته باللغة الدانماركية ولم تترجم إلى الإنجليزية إلا حديثاً، أما البعض الآخر فيرون أنه قد تأثر، ويرجعون ذلك إلى أن ليندمان أصلاً من أسرة دانماركية هاجرت إلى أمريكا، وبالتالي فإن احتمال معرفته للغة الدغاركية كبير (٣٥:٣٠).

وقد بدأ تعليم الكبار يظهر بطريقة منظمة خلال عقد العشرينات من القرن العشرين، وساعد على ذلك تأسيس الجمعية الأمريكية لتعليم الكبار عام ١٩٢٦ American Association of Adult Education، وكذلك نشر كتاب تعليم الكبار Adult Learning لثور نديك عام ١٩٥١ والذي أثار الانتباه الكبار كمتعلمين، وفى عام ١٩٥١ استخدم المصطلح بواسطة عالم النفس السويسرى هنسيلمان Hanselman فى كتاب نشر بعنوان الأندراجوجى: طبيعة وإمكانات وحدود تعليم الكبار، كما نشر بوجلر Poggeler كتاباً بعنوان "مقدمة إلى الأندراجوجى". قضايا أساسية فى تعليم الكبار" ومنذ ذلك الحين اتسع استخدام المصطلح على المستوى الدولى، كما ظهر خلال الخمسينيات من القرن العشرين كتاب تضمن تحليلاً لأداء معلمى الكبار كتاب Informal Learning لنولز، وقد كان نولز من أوائل من استخدم مصطلح الأندراجوجى فى مقاله Leadership عام ١٩٨٦، ومنذ ذلك الوقت ظهر المفهوم بصورة كبيرة فى الفكر التربوى بالعالم (١٠١ - ٦٥:٢١).

وقد انتقل مفهوم الأندراجوجى إلى بعض الدول العربية ومنها مصر، فالكتابات

التربوية لا تخلو من إشارات لهذا المفهوم، وهكذا لم يعد تعليم الكبار درباً ثانياً يوازي درب التعليم العام، وإنما أصبح جزءاً رئيساً وأساسياً في حركة التربية المستمرة التي تتكامل فيها كل أنواع التربية من نظامية ولا نظامية، ولم يعد مجرد أنشطة تخضع لمنطق التطوع أو الاختيارية، وإنما يخضع لمنطق التنظيم والمنهجية، ولم يعد عملاً يقوم على الخبرة الشخصية، وإنما أصبح علماً متطوراً Andragogy له نظرياته وأصوله وتطبيقاته ومناهجه وأبحاثه (١٩٩:٢٨).

إلا أن الفضل في انتشار استخدام هذا المصطلح في أوروبا يعود إلى الجامعات اليوغسلافية التي أنشأت أقساماً خاصة في فن مساعدة الكبار على التعلم منفصلة عن أقسام التربية فيها، وكان نولز Knowles قد عرف بهذا المصطلح من أحد المربين اليوغسلاف، وقدم نولز شرحاً وافياً لأصل الكلمة في كتابه الدراسي الكبير ذلك النوع المهمل (١٩٧٨)، ثم وضع أسس فن مساعدة الكبار على التعلم في كتابه الممارسة الحديثة لتعليم الكبار (١٩٨٠).

ويعتبر نولز أحد الدعائم الأساسية لتطور حقل تعليم الكبار في أمريكا، كما يعتبر كتابه الممارسة الحديثة لتعليم الكبار أول عمل متكامل لنظرية فن مساعدة الكبار على التعلم، وقد نتج عن نشر ذلك الكتاب الكثير من الأبحاث والدراسات التي أجريت إما لدحض بعض الآراء الواردة فيه أو لدعمها وتأييدها (١٦٠:٢٦ - ١٧٨).

وعلى الرغم من أن نولز يعتبر الأب الروحي لمصطلح الأندراجوجي في نظر كثير من المهتمين بتعليم الكبار، نظراً لأنه المسؤول الأول عن انتشار شعبيته، وقد قدم تعريفه الشهير بأنه "فن وعلم مساعدة الكبار على التعلم، وفسرها بأنها مجموعة من الافتراضات والمبادئ عن الكبار كمتعلمين، وسلسلة من التوصيات والتوجيهات لتخطيط وإدارة وتقويم تعليم الكبار، إلا أن البعض يرى ومنهم نولز نفسه أنه تأثر كثيراً بكتابات ليندلمان عن تعليم الكبار بوجه عام، وعن الأندراجوجيا بوجه خاص، أما البعض الآخر فيرى أن نولز لم يعرف إلا القليل عن تاريخ الأندراجوجيا، ويبرهنون على ذلك بقولهم أنه عندما كتب مقالته الأولى عن هذا المصطلح أخطأ في هجائه وكتبه Androgogy بدلاً من Andragogy وذلك سنة ١٩٦٧ (١٤: ٧١-٥٣).

لم يكتسب نولز شهرته الواسعة إلا في عام ١٩٦٧ عندما نشر مقالته عن الأندراجوجيا، ويظهر هذا المفهوم ظهر أسلوب العمل الحديث لتعليم الكبار عام ١٩٧٠، والمتمثل في الأندراجوجيا مقابل البيداغوجيا. (١:٣٥-٢٣)، وكان نولز أول من كتب عن تعليم الكبار غير الرسمي بشكل تفصيلي، كما كتب أيضاً عن تاريخ تعليم الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية. (٥:٣٦) واعتبر نولز الأندراجوجيا تكنولوجيا ناشئة لتعليم الكبار يجب أن يعلمها معلمو الكبار والتي تقوم على تشخيص احتياجاتهم واهتماماتهم (١:٣٧-٨) في حين اعتبرها البعض الآخر تزواج بين علم النفس الإنساني وأساليب التعلم المنهجية لها أساسها النظري والفلسفي في أعمال كل من جون ديوي، اريكسون، وماسلو، وكارل روجرز (٥٤:٤).

كما تشير الأندراجوجيا Andragogy إلى الممارسة العقلية لتعليم الكبار، وكذا تشير إلى فكرة معينة تنصل بفن تعليم الكبار بحيث يجتمع في هذه الفكرة المعرفة النظرية عن الأهداف والوسائل والأدوات في صورة منظمة أي الفكرة الموجهة للعمل (١٩:٢٤).

هذا "وقد أدى قبول مصطلح الأندراجوجيا وتنوعه إلى ظهور علم جديد لتعليم الكبار له بنى معرفية واضحة وتقنيات فعالة، وأصبح يقوم على موضوع أساسه الحاجات والأهداف المتنوعة والمعتمدة للكبار" (١٠:١٤).

وأخيراً حظيت فلسفة الأندراجوجيا بذىوع كبير، كما شهدت خلال الثمانينيات أيضاً كسيراً من الإنتاج الفكري إلى حد تكوين جماعات وروابط خاصة بالأندراجوجي مثل جماعة نوتنجهام Nottingham Andraggy Group التي تشكلت عام ١٩٨٣ (٦:٧٥) وقد يكون من المفيد استعراض الحاجات التعليمية للكبار، والتي على ضوءها تقوم تلك الدراسة، ولعل من أهمها: (١٦:٣٤-٥٠) تقوم تلك الدراسة.

(١) الحاجة إلى التعليم والتعلم:

يسلم المدخل الأندراجوجي أن الحاجة إلى التعليم والتعلم تنبع من حاجات المتعلمين أنفسهم، وأن هذه الحاجات لها أثر كبير في عملية التعليم والتعلم، كما تمثل حاجات المتعلمين الموجة والمحرك لمواصلة عملية التعليم واكتساب الخبرات الجديدة، وتختلف تلك الحاجات عن حاجات الصغار في تعقدها وعمقتها، وذلك لأنها ليست حاجات فرد في عزلة أو وحدة مطلقة في فراغ اجتماعي، وإنما هي حاجات فرد في جماعة، ويزداد اندفاع الكبار للتعليم كلما شعروا باهتماماتهم وحاجاتهم، وأصبحوا على يقين أن التعليم يمكنهم من تحقيقها، كما يحتاج الكبار المتعلمون إلى معرفة أهمية تعليم وتعلم أى وحدة تعليمية قبل الشروع في إجراءات تعليمها وتعلمها.

(٢) مفهوم الذات:

يتضمن مفهوم المتعلم عن ذاته أنه أصبح مسؤولاً عن اتخاذ القرارات الخاصة بالتعليم والتعلم، وحتى يصل المتعلم إلى هذه المرحلة فيسكون شعوراً سيكولوجياً عميقاً بالحاجة إلى الاعتماد على الذات، وأن الاتجاه الإيجابي نحو الذات بالنسبة للمتعلمين يجعلهم أقدر على التحرك الذاتي، وباستقلالية نحو التعليم والتعلم، ويكون المتعلم أكثر رغبة للتعلم بدافع من الحاجة إلى التقدير والاعتماد على النفس.

لذلك يجب أن تراعى أثناء العملية التعليمية من قبل المعلمين أن تتفق الخبرات التعليمية مع مفهوم الذات لدى المتعلمين.

(٣) دور الخبرات في العملية التعليمية:

تعد خبرات المتعلمين من أهم مصادر التعليم والتعلم من وجهة نظر الأندراجوجيا، وأن خبرات الكبار تختلف عن خبرات الصغار من حيث ضخامتها وتعددتها، ويكون لدى الكبار بعض المعرفة عن هذه الخبرات مما يجعلهم يقبلون عليها بعد تمحص ونقد، كما تتباين هذه الخبرات فيما بين الكبار أنفسهم، ويتمثل التباين في خبرات الكبار في خلفياتهم، وطرائق تعليمهم وتعلمهم، ودوافعهم وحاجاتهم.

ومن هنا وجب على الخبرات التعليمية أن تعمل على استقلالية المتعلم لاتباعه،
وأن تجعله معتمداً على ذاته، ومن هنا وجب الاعتماد على استخدام أساليب التعلم
الفردى. Individualized Instruction

(٤) الاستعداد للتعليم والتعلم:

يزداد نمو الكبار نحو القابلية للاستعداد للتعليم والتعلم فيصبحون مستعدين
لتعليم ما يحتاجونه لمواجهة مشكلاتهم الحقيقية بفاعلية، ومن هنا يجب أن تقوم
عملية التعليم على ثقافة الحياة الواقعية، وألا يقف المعلم موقف الملحن إلا إذا صعب
الحصول على المعلومات، وعليه أن يقلل الفجوة بين ثقافة الحياة اليومية والثقافة
المتضمنة في الخبرات التعليمية.

(٥) دوافع التعليم والتعلم:

أصبحت إثارة دوافع المتعلمين من أهم الأدوار الملقاة على عاتق المعلمين، والواقع
أن عملية إثارة اهتمام المتعلمين أوسع وأعمق من مجرد اصطناع مثيرات وقتية في
الموقف التعليمي فهي تعتمد على فهم المعلم لطبيعة المتعلمين وتقدير حاجاتهم
ومبولهم، كما أن هناك وثيقة بين كل من الحاجات التعليمية والخبرات التعليمية،
والشعور بالذات لدى المتعلم، وتكمن دوافع الكبار للتعلم في أنها دوافع داخلية
كالرغبة في إثبات الذات، والرغبة في الإنجاز، والرغبة في معرفة شيء محدد، وقد
وجد تف Tough أن غالبية الكبار لديهم الرغبة في تنمية مستوياتهم التعليمية.

(٦) التوجه نحو التعليم والتعلم:

يركز النموذج الأندراجوجي في التدريس على مشكلات المتعلم من واقع حياته
فهو Problem - centered ، كما أن الكبار مستعدون لتكريس طاقاتهم للتعليم
والتعلم الذي يساعدهم على التعامل مع مشكلاتهم الناتجة عن تفاعلهم مع مواقف
الحياة، فهم يتعلمون الجديد من المعارف، وأساليب الفهم والمهارات والانجذارات
بطريقة أكثر فاعلية عندما تتصل بمواقف الحياة.

تفسير نتائج الدراسة:

يتم عرض نتائج الاستبانة أولاً، ثم يليه عرض نتائج استمارة المقابلة المقننة، وأخيراً يتعرض الباحث لأوجه الاتفاق والاختلاف بين نتائج الأدوات متوصلاً إلى جملة من المقترحات أو تصور مقترح للارتقاء بمستوى تلك الدورات التدريبية للاستفادة منها في تطوير وتنمية فكر معلّمي الكبار الأميين.

أولاً: عرض نتائج الاستبانة:

يتم عرض نتائج الاستبانة وفقاً لما يأتي:

(أ) عرض نتائج الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة وتفسيرها لمعرفة نقاط القوة في الدورات التدريبية.

(ب) عرض نتائج الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة وتفسيرها لمعرفة نقاط الضعف في الدورات التدريبية.

(ج) الاكتفاء بمعرفة الأرباع الأعلى والأدنى لكل محور عن طريق ما حصل عليه من متوسطات حسابية.

(أ) عرض نتائج الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة وتفسيرها لمعرفة نقاط القوة وتدهيمها، ولما كانت بنود الاستبانة ما يقرب من أربعين بنوداً فكان الأرباع الأعلى والأدنى لكل منها عشرة بنود.

(١) احتلت العبارة " التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته " المرتبة الأولى من الأرباع الأعلى للاستبانة بمتوسط حسابي (٧٤،٢) درجة، ويمكن تفسير ذلك على ضوء ما تقوم به الهيئة العامة لتعليم الكبار من تدريب الملحقين من المعلمين بمجال تعليم الأميين، إضافة إلى الاستعانة بالمتخصصين من الجامعات للمشاركة فيس تلك الدورات التي من خلالها يتعلم المتدربون أن المتعلم الكبير يعتمد في تعلمه على حل ما يتعرض له من مشكلات من واقع حياته، وهذه إحدى حاجات الكبار التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس والتي توصلت إلى أن معلّمي محو الأمية استفادوا بدرجة مرتفعة نسبياً

من برامج التدريب التربوي، والتي تقوم على تحديد مشكلات الكبار وإمكانية حلها، وأرجعت الدراسة هذه النتيجة إلى علمية ودقة وكفاءة معدي ومحاضري هذه الدورات حيث أشارت الدراسة في إطارها النظري أن الدورات التدريبية تتم بواسطة أساتذة كليات التربية والموجهين المتميزين بالإضافة إلى جزءاً من الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار.

(٢) جاءت العبارة "حضور الدورة التدريبية دعوة للتعليم الذاتي للمتدربين في مجال تعليم الكبار" في المرتبة الثانية من الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة بمتوسط حسابي (٧٣، ٢) درجة، ويفرئ ذلك إلى مدى إستفادة المعلمين المتدربين من تلك الدورات، وأنها تمثل نقطة إنطلاقة حقيقية للتعليم الذاتي لهؤلاء المعلمين، ورغبتهم في مواصلة تعلمهم في هذا المجال نتيجة لما حققوه من تقدم ومعرفة متنوعة في مجال تعليم الكبار. ويعد هذا هدف من أهداف الدورة التدريبية.

وتتفق أيضاً هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مركز تطوير التعليم الجامعي السابق ذكرها حيث أشارت أنه بإجراء مقابلات فردية وزوجية وجماعية للمفحوصين تبين أنهم لم يدركوا تماماً ما مهارات التعلم الذاتي ومهارات التعليم المستمر ومن هنا تبين مدى رغبة المتدربين في معرفة مهارات التعلم الذاتي في مجال تعليم الكبار كما أنها تتفق مع المسلمة القائلة أن كل تعليم في مجال تعليم الكبار يؤدي إلى مزيد من التعليم.

(٣) جاءت العبارة "ربط الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق في مجال تعليم الكبار" في المرتبة الثانية مكرر من الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة بمتوسط حسابي (٧٣، ٢) درجة، ويمكن أن يرجع ذلك إلى تنوع محتوى تلك الدورات التدريبية بين النظرية والتطبيق، فهناك أطر نظرية وأدبيات في مجال تعليم الكبار مثل إدارة فصل محو الأمية، وميكولوجية الكبار وغيرها، كما أن هناك ورش عمل تطبيقية لتطبيق ما تم الحديث عنه في الإطار النظري وخاصة في كيفية الإعداد وتناول الموضوعات وتنوع طرائق التدريس وتوظيف الوسائل التعليمية المناسبة، ويعد ذلك من إيجابيات الدورات التدريبية ذلك لأنها تقوم بتقليل الفجوة ما بين النظرية والتطبيق.

(٤) احتلت العبارة "ساهم البرنامج التدريبي فى إكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى التدريين" المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٧٢, ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن معلمى الكبار الأميين مختلفون فى ثقافتهم ومؤهلاتهم، الأمر الذى جعلهم يشعرون باكتساب معلومات ومهارات فى مجال تعليم الكبار لم تكن لديهم من قبل، ومع تنوع مضمون الدورات بين ما هو نظرى وعملى شعر المعلمون بأن هذه المعلومات قابلة للتطبيق.

(٥) جاءت العبارة "تعليم الكبار يعتمد على دور الخبرة بضخامتها وتعددتها" فى المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٦٩, ٢) درجة، الأمر الذى يعكس مدى استفادة المعلمين من المحاضرين من الجامعات وغيرهم الذين أبرزوا لهم بأن تعليم الكبار يقوم على خبرة المتعلم وتجاربه فى الحياة، فالمتعلم ليس يتابع للمعلم كما فى تعليم الصغار، ولكن ينطلق المتعلم من خلال ما لديه من معارف وتجارب وخبرات وهذا ما نادى به تعليم الكبار.

(٦) جاءت العبارة "يعمل البرنامج التدريبي على تطوير عملى فى المستقبل" المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٦٣, ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى أن الدورات التدريبية تعمل على تطوير وتنمية فكر هؤلاء المعلمين، كما تعمل على رفع كفاياتهم المهنية عن طريق إكسابهم المعلومات والمهارات التى تعينهم على عملهم فى المستقبل، كما أنها تكون دافع مهم للالتحاق بالدراسات العليا فى مجال تعليم الكبار من خلال مواصلة تعلمهم بالجامعات.

(٧) جاءت العبارة "تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين" فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٦٢, ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى محتوى الدورات التدريبية تتناول فى إطارها النظرى دوافع الإلتحاق ببرازك تعليم الكبار، ويقوم السادة المحاضرون بتوفير فكر المعلمين بأن تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين فمنها ما هو اجتماعى مثل أن يحظى الدراس بالمكانة الاجتماعية التى يحظى بها المتعلم، ومنها ما هو اقتصادى بمعرفة إتمام عمليات البيع والشراء، ومنها ما هو صحى بمعرفة مدى انتهاء فترة صلاحية العلاج أم لا، ومنها ما هو دينى متمثلاً الرغبة فى معرفة أمور الدين وغيرها من الدوافع التى من أجلها يقبل الدراسون على عملية التعليم.

(٨) احتلت العبارة "تعرف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربين" المرتبة السابعة مكرر بمتوسط حسابي (٦٢, ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى أن المتدربين متعطشون لمعرفة أبعاد الأمية المتمثلة فيس خطورتها على الفرد والمجتمع، أنواع الأمية وآثارها، وأسبابها، ومعرفة الاتجاهات الحديثة للقضاء عليها، إضافة إلى تطلع هؤلاء المعلمين لمعرفة الفروق بين محو الأمية وتعليم الكبار، ويعتبر ذلك هدفاً من أهداف تلك الدورات والعمل على تحقيقه.

(٩) جاءت العبارة "برامج التدريب متنوعة لتناسب تأهيل المتدربين وتجديد معلوماتهم"، المرتبة التاسعة بمتوسط حساب (٥٩, ٢) درجة، ويمكن يرجع ذلك إلى أن المتدربين قد شعروا عليس الرغم من اختلاف مؤهلاتهم إلا أن الدورات التدريبية ساهمت إلى حد كبير في تأهيلهم للعمل في مجال تعليم الكبار، كما يعتبر ذلك نوعاً من التدريب التحويلي ويعد ذلك من أهم مجالات تعليم الكبار.

(١٠) احتلت العبارة "الكبار لديهم استعداد للتعلم لمواجهة مشكلاتهم الحياتية" المرتبة التاسعة مكرر بمتوسط حساب (٥٩, ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى أن المتعلمين قد استفادوا من المحاضرات المقدمة لهم والتي أبرزت أن الكبار يتعلمون كل ما يتصل بحياتهم اليومية وله أهمية لحل مشكلاتهم التي يواجهونها، هذا ما ركز عليه نولز في مسلمات المدخل الأندراجوى.

(ب) عرض نتائج الأرياع الأدنى للاستبانة معجملة لمعرفة نقاط الضعف وعلاجها:

(١) احتلت العبارة "الشعور بحاجة المتدربين" المرتبة الأولى من الأرياع الأدنى للاستبانة والتي تمثل أكثر العبارات ضعفاً بمتوسط حساب (٨٧, ١) درجة، وهى أقل من الدرجة الحيادية والتي ينبغى أن تكون (درجتان) وذلك لأن الأوزان المعيارية المستخدمة حسب أسلوب ليكرد (٢, ٣, ١) فالدرجة الحيادية هى الوسطى منهم ويعزى ذلك إلى محتوى الدورات التدريبية تأتى من

المختصين بالهيئة وكأنها مسلمات لا يمكن تعديلها أو تغييرها، فلا يؤخذ في الاعتبار رأى المتدربين فيما يقدم لهم من معارف واتجاهات في هذا المجال.

(٢) جاءت العبارة "تعرف المتدربين على حاجات الكبار التعليمية" المرتبة الثانية من الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة بمتوسط حساب (١,٩٤) درجة، وهي أقل من الدرجة الحياضية، ويعزى ذلك إلى أن مفهوم الحاجات التعليمية للكبار لا يعلمها إلا أكثر الناس تخصصاً بمجال تعليم الكبار، ولما كانت الاستبانة ببعض المختصين من الجامعات وكان يقابلهم الأكثر من الجهات الأخرى والتي قد لا تأخذ في حساباتها معرفة تلك الحاجات، وقد تطبقها دون أن تدري أنها ذات صلة بتعليم الكبار فمثلاً كثيراً من غير المختصين يعلمون الكبار من واقع حياتهم وخبراتهم دون أن يعملوا أنها إحدى حاجات الكبار التعليمية.

(٣) احتلت العبارة "استخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسؤولة عن الدورة" المرتبة الثانية من الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة بمتوسط حساب (١,٩٦) درجة، وهي أقل من الدرجة الحياضية يرجع ذلك إلى أن بعض المسؤولين عن التنظيم الإداري ليس لديهم الكثير من المرونة في التعامل مع الآخرين، مما يفقد روح عملية الاتصال بين المتدربين والإدارة المسؤولة عن التنظيم، فقد تكون المعاملة بها نوعاً من الغلظة المفرطة والتي لا داعي منها، والتي تؤثر بالسلب على تحقيق أهداف الدورة.

(٤) جاءت العبارة "حققت الدورة التدريبية للمعلمين الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على استمرارية التدريب" المرتبة الرابعة من الأرباع الأدنى للاستبانة بمتوسط حساب (١,٩٨) درجة، وهي أقل من الدرجة الحياضية ويعزى ذلك إلى أن كثير من الدورات التدريبية مكررة في محتواها التعليمي، وقليل ما يجد الباحث التفرقة بين دورات المعلمين الجدد والقدامى، وهي النمطية في الأداء، إضافة إلى قلة الإمكانيات في أماكن إقامة تلك الدورات مما يعوق استخدام أحدث الاتجاهات الحديثة في التدريب، ومعرفة ما ينبغي إعطاؤه للمعلمين في الدورات القادمة والتي يجب أن تتضمن الدراسات المتقدمة في مجال تعليم

الكبار بدلاً من أن تكون تكرار لما سبق دراسته مما يوقع انكسار من المعلمين في السأم والملل من تلك الدورات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فهمية لبيب بطرس (٢١٣، ١٧ - ٢٣٩) والتي توصلت إلى أن هناك بعض جوانب الضعف في تدريب معلمى محو الأمية وتعليم الكبار منها تدريس موضوعات سبق تناولها بالضبط من قبل في دورات أخرى.

(٥) احتلت العبارة 'البرنامج التدريبي حقق احتياجات المدرسين وأوسع رغباتهم' المرتبة الخامسة بمتوسط حساب (١٠، ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى أن معلمى الكبار الذين يوكل إليهم محو أمية الدارسين غير محنصين بهذا المجال، ونظراً لاختلاف مؤهلاتهم فمن المؤكد أن تختلف آمالهم وطموحاتهم، وكل منهم ينظر إلى المجال بنظرته هو حسب تخصصه الأصلي. وبعد انتهاء فترة التدريب يشعر بأن ما أخذه قد لا يحقق ما كان يأمله ويطمح فيه وأن ما قدم من محتوى قد لا يشبع رغباته.

كما اتفقت أيضاً هذه النتيجة دراسة فهمية لبيب بطرس السابق ذكرها أن من بين جوانب الضعف في دورات معلمى محو الأمية تنوع المؤهلات الدراسية للمدرسين.

(٦) جاءت العبارة 'تحقيق التنسيق والتكامل بين المشرفين والمدرسين خلال انعقاد الدورة' في المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (١٤، ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى مدى تمسك المشرفين بتطبيق نص القانون المراد تطبيقه لا روح القانون، فعلى سبيل انشال لا الحصر عندما يأتى وقت راحة الدارسين يطلب المشرف من المحاضر قطع المحاضرة فوراً ويحبره بأنها تعليمات، وقد لا ينتظر بأن ينهى المحاضر العنصر الذى يتحدث فيه وقد لا يأخذ منه بضع دقائق، فالأمر يحتاج من المسؤولين مرونة التنسيق والتكامل حتى نحقق إلى أننا نحتاج إلى التنوع في إطار التكامل.

(٧) جاءت العبارة 'الإجادة فى استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة' فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (١٦, ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى ضعف الإمكانيات والتجهيزات فى مراكز التدريب أو فصول محو الأمية واعتمادها فى الغالب على السبورة الخشبية أو بعض الملصقات والوسائل التعليمية البدائية التى لا تتناسب مع متطلبات عصر التكنولوجيا والاتصال.

(٨) احتلت العبارة 'التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم فى اختيار ما يتعلمه' المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (١٨, ٢) درجة، على الرغم من أن المتوسط الحسابى أكبر من الدرجة الحيدانية إلا أن العبارة جاءت ضمن عبارات الأرباع الأدنى، ويرجع ذلك إلى أن مشاركة الدارسين فى اختيار محتوى المقرر والذي يجب أن يتناسب مع طبيعة العصر، وملاءمته مع البيئة التى يعيشون فيها ضعيف، وذلك محتوى الدورات التدريبية تملئ عليهم دون الأخذ بأرائهم، وهذا يخالف حاجات الكبار التعليمية.

(٩) جاءت العبارة 'تتفق محتويات برنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية' فى المرتبة التاسعة بمتوسط حسابى (٢١, ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن ما يتضمنه البرنامج من موضوعات لم تتفق مع كل ما كان يرغب فيه المتدربون، لذا جاءت العبارة نتيجة لعبارة سالفه وهى أن البرنامج التدريبى لم يشجع رغبات واحتياجات الدارسين نتيجة عدم اتفاقه مع ميولهم واتجاهاتهم فى مجال تعليم الكبار.

(١٠) احتلت العبارة 'البرنامج التدريبى أدى إلى تنمية مهارات الاتصال والعلاقات بين المتدربين' المرتبة العاشرة بمتوسط حسابى (٢٢, ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن المتدربين قد أخذوا فيما بينهم نوعاً من العلاقات والاتصالات، وهذا أمر طبيعى من بنى البشر لديهم حب المعرفة، وتكوين العلاقات الاجتماعية والمهنية، وتقوية تلك الروابط فيما بينهم.

المتوسطات الحسابية للأرباع الأعلى والأدنى لكل محور من محاور الإمتحانة

جدول رقم (٢)

يوضح استجابات أفراد العينة على للمحور الأول أهداف الدورة التدريبية

إستجابة تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات	٣٢٧	٩٨١	١٧٣	٣٤٦	٨٨	٨٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور أهداف الدورة التدريبية (١٤١٥) درجة، بمتوسط حسابي مقداره (١٤,٤٤) درجة لكل فرد، وبمتوسط حسابي (٢,٤١) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحياضية يتضح أهداف الدورة التدريبية قد تحققت حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحياضية.

• الأرباع الأعلى لمحور أهداف الدورة التدريبية يتمثل في:

(١) حضور الدورة التدريبية دعوة للتعليم الذاتي للمتدربين في مجال تعليم الكبار بمتوسط حسابي (٢,٦٣) درجة.

(٢) تعرف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربين بمتوسط حسابي (٢,٦٢).

• الأرباع الأدنى لمحور أهداف الدورة التدريبية يتمثل في:

(١) تعرف المدربون على حاجات الكبار التعليمية بمتوسط حسابي (١,٩٤) درجة.

(٢) حققت الدورة التدريبية للمعلمين الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على استمرارية التدريب بمتوسط حسابي (١,٩٨) درجة.

جدول رقم (٣)

بوضوح استجابات أفراد العينة على المحور الثاني محتوى البرنامج التدريبي

إستجابة تكرار		موافق		إلى حد ما		غير موافق	
		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦)عبارات		٤٣٤	١٣٠٢	٢٩٨	٥٩٦	٥٢	٥٢

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور البرنامج التدريبي (١٦٥٢) درجة، بمتوسط حسابي (٨٥, ١٦) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (١٠, ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً للدرجة الحيادية يتضح أن محتوى البرنامج التدريبي مناسب، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحيادية.

• الأرباع الأعلى محور محتوى البرنامج التدريبي يتمثل في:

(١) ساهم البرنامج التدريبي في إكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى المتدربين بمتوسط حسابي (٧٢, ٢) درجة.

(٢) يعمل البرنامج التدريبي على تطوير عملي في المستقبل بمتوسط حسابي (٦٣, ٢) درجة.

• الأرباع الأدنى لمحور محتوى البرنامج التدريبي يتمثل في:

(١) البرنامج التدريبي حقق احتياجات المتدربين وأشبع رغباتهم، بمتوسط حسابي (١٠, ٢) درجة.

(٢) تتفق محتويات برنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية، بمتوسط حساب (٢١, ٢) درجة.

• الإرباع الأدنى لمحور محتوى البرنامج التدريبي يتمثل في:

(١) الشعور بحاجات المدرسين وحل مشكلاتهم، وجاء بمتوسط حسابي (١, ٨٧) درجة.

(٢) الإجابة في استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ١٦) درجة.

(٣) إظهار الحماسة والشفغ بمادة التدريب، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٢٢) درجة.

جدول رقم (٤)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الثالث للمدرسين

استجابة تكرار		مواقف		إلى حد ما		غير موافق	
		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات		٥٧٦	١٧٢٨	٥٤٨	١٠٩٦	١٥٠	١٥٠

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور المدرسين (١٩٧٤) درجة، بمتوسط حساب (٣, ٣٥) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي (٢, ٣٣) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أن المدرسين يتصفون بالكفاءة والقدرة على أداء مهامهم على خير وجه، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحيادية.

• الأرباع الأعلى لمحور المدرسين يتمثل في:

- المظهر العام والشخصي المناسب، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٥٧) درجة.

- التحدث بشكل واضح ومفهوم، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٤٨) درجة.

- تنظيم المادة العلمية بشكل يسهل استيعابها، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٤١) درجة.

• الأرباع الأدنى لمحور المدرين يتمثل في:

(١) الشعور بحاجات المتدربين وحل مشكلاتهم، بمتوسط حسابي (١, ٧٨) درجة.

(٢) الإجابة في استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة، بمتوسط حسابي (٢, ١٦) درجة.

(٣) إظهار الحماس والشفغ بمادة التدريب، بمتوسط حسابي (٢, ٢٢) درجة.

جدول رقم (٥)

يوضح استجابات أفراد العينة على للمحور الرابع
مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها

استجابة تكرار		موافق		إلى حد ما		غير موافق	
		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات		٢١٨	٦٥٤	١٨٣	٣٦٦	٨٩	٨٩

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها (٩, ١١) درجة، بمتوسط حسابي (١١, ٣١) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي (٢, ٢٦) درجة لكل عبارة.

وقباصاً على الدرجة الحيادية يتضح أن مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها مناسب، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدراسين عن الدرجة الحيادية.

• الأرباع الأعلى لمحور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها يتمثل في:

- مكان انعقاد الدورة مناسب لإقامة الدراسين، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٥٢) درجة.

- الأرباع الأدنى لمحور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها يتمثل في:
- (٤) استخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسئولة عن الدورة،
بمتوسط حسابي (٩٦، ١) درجة.

جدول رقم (٦)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الخامس حاجات الكبار التعليمية

إستجابة تكرار	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات	٤٣٧	١٣١١	١٧٢	٣٤٤	٧٧	٧٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور المداخلات التعليمية من منظور أندراجوجي (١٧٣٢) درجة، بمتوسط حسابي (٦٧، ١٧) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي (٥٢، ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحياضية يتضح أن الدورة التدريبية تقوم على مسلمات المدخل الأندراجوجي حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحياضية.

• الأرباع الأعلى لمحور حاجات الكبار التعليمية ويتمثل في:

(١) التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته، وجاء بمتوسط حسابي (٦٩، ٢) درجة.

(٢) تعليم الكبير يعتمد على دور الخبرة بضمخاتها وتعلمها، وجاء بمتوسط حسابي (٦٩، ٢) درجة.

• الأرباع الأدنى لمحور حاجات الكبار التعليمية ويتمثل في:

(٣) التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم في اختيار ما يتعلمه، وجاء بمتوسط حسابي (١٨، ٢) درجة.

(٤) الحاجة إلى التعلم ومعرفة أهمية أى وحدة تعليمية قبل الشروع فى تعلمها، وجاء بمتوسط حسابي (٣٣، ٢) درجة.

ثانياً: تفسير نتائج استمارة المقابلة المقننة الموجهة للمشرفين:

(٢-١) أوضحت نتائج المقابلة عن التساؤل هل حققت الدورة التدريبية أهدافها من وجهة المشرفين؟ بأن حوالى ٦٥٪ من أفراد عينة المشرفين أظهروا بأن الدورة قد حققت أهدافها من حيث منح المتدربين المعلومات والمهارات التى تعينهم على أداء مهامهم الوظيفية، بينما أرجع ٣٥٪ من نفس العينة عدم تحقق أهداف الدورة لعدة أسباب منها نقص الإمكانيات والتجهيزات فى أماكن إقامة تلك الدورة، إضافة إلى أن هناك من المدربين غير متخصصين في مجال تعليم الكبار.

(٣-٤) بالسؤال عن كفاية البرنامج التدريبى للدورة التدريبية أوضح ٦٨٪ من عينة المشرفين حيث اشتمل البرنامج التدريبى على العديد من المعلومات المتنوعة والمتخصصة فى مجال تعليم الكبار منها ما اختص بالمعلم وسماته المهنية والأكاديمية، ومنها ما يتعلق بأبعاد مشكلة الأمية، وأخرى تتعلق بسيكولوجية الكبار للتعليم، وتنوع طرائق التدريس، وتوظيف الوسائل التعليمية، إضافة إلى الجوانب التطبيقية المتمثل فى ورش العمل والتدريس المصغر للمعلمين.

بينما أرجع ٣٢٪ من نفس العينة من المشرفين بعدم كفاية تلك البرنامج لعدة أسباب منها غياب موضوعات أساسية، وعدم مشاركة المتدربين فى اختيار مقرر ومحتوى الدورة التدريبية.

(٥) وباستطلاع رأى المشرفين عن المحاضرات العامة التى تضمنها البرنامج أجاب أكثر من نصف أفراد العينة بأن جميعها مناسبة من حيث تنوع موضوعاتها، وما اشتملت عليه من ورش عمل وغيرها، بينما أرجع البعض منهم أن بعض المحاضرات مناسبة والآخر غير مناسب، وقد أرجعوا السبب إلى مشاركة بعض المدربين غير المتخصصين فى مجال تعليم الكبار من بين المشرفين الذين ينظرون إلى الأمر على أن التدريب سهل ويسير ويمكنهم القيام به.

(٦) أفاد ١٥٪ م أفراد عينة المشرفين بأن جميع المديرين للدورة التدريبية متخصصون، بينما أكد ٨٥٪ منهم بأن بعض المديرين متخصصون والبعض الآخر غير متخصصين وهذا ما أكدته نتائج الأسئلة السابقة، ويتفق الباحث مع النتيجة وذلك بالسؤال للمسؤولين عن نوعية المحاضرين فعلم أن أكثر من ٧٥٪ منهم م غير المتخصصين في الجامعات والمراكز البحثية.

(٧) بالسؤال عن التسهيلات المادية التي تتاح للبرنامج التدريبي والتي تناسب وأهدافه، أفاد ٣٢٪ من أفراد عينة المشرفين بأنها تسهيلات مناسبة، وأجمع ٥٣٪ بأنها مناسبة إلى حد ما، و ١٥٪ بأن تسهيلات غير مناسبة وهؤلاء ينظرون عدم مناسبة التسهيلات المادية من ناحية نقص التجهيزات والإمكانات من ناحية، قلة العائد المادي المردود لهم من ناحية أخرى.

(٨) أفاد ٧٨٪ من أفراد العينة على حرص بعض القياديين على المشاركة في تلك الدورات، بينما أرجع ١٧٪ منهم بأن حرص هؤلاء إلى حد ما وأنكرت القلة منهم بنسبة ٥٪ حرص بعض القياديين على المشاركة، ومن خلال مشاركة الباحث بتلك الدورات يؤكد على ما أثبتته النتائج، حيث توجد متابعة لتقويم أداء المحاضرات من الهيئة العامة لتعليم الكبار، أما من أنكر منهم ذلك فقد يرجع ذلك لغيابه في اليوم نفسه أو ظن بعض القياديين كممثل رئيس الجهاز التنفيذي أو رئيس الحى أو المحافظ فهو يطمع أن يرى أكثر من الفريق المتابع لسير العمل المكلف من قبل الهيئة.

(٩) أوضحت نتائج المقابلة مع المشرفين للدورات التدريبية أن ٧٥٪ منهم يؤكدون أن الدورات تسير وفق خطة موضوعة، وقد يأتي تأكيدهم من أن الدورات تعقد سنوياً على فترات متنوعة من أشهر السنة، بينما أفاد ٢٥٪ منهم أنها تسير وفق خطة موضوعة إلى حد ما على أساس أنها شبه دورية مقررة لها ميزانية، ولكنها تبعد عن خطة لتحقيق أهداف معينة وإستراتيجيات مستقبلية.

(١٠) أبدى نصف عينة المشرفين أن الدورات التدريبية تتصف بالشبات الزمنى،

كما أوضح ٣٥٪ منهم أن الثبات يكون إلى حد ما، وأمتنع ١٥٪ منهم على أنه لا ثبات محدد لإجراء تلك الدورات ويتضح من تضارب آراء العينة أن الدورات تقام كل عام ولكن نضبطها قوانين الميزانية الموجهة من الجهاز.

(١١) وبالسؤال عن التقييم التشخيصي للدورات التدريبية أبدى ٣٩٪ من أفراد عينة المشرفين أن هناك تقوياً تشخيصياً بين أوجه القوة والضعف لتلك الدورات، بينما أظهر ٤٢٪ من نفس العينة أن التقييم التشخيصي يتم ولكن بصورة غير فعالة، وأقر ١٩٪ بأنه ليس هناك تقييم تشخيصي، وقد يرجع ذلك لعدم مشاركته في هذا التقييم واقتصاره على المسؤولين في أفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار.

(١٢) أما عن التقييم المرحلي الذي يتم لتلك الدورات التدريبية أفاد ٦٤٪ من أفراد العينة بأن هناك تقوياً مرحلياً لمجموعة الدورات التدريبية لمعرفة أوجه الشبه والإختلاف بين تلك الدورات، وكذا معرفة نقاط القوة والضعف وذلك لتمييز نقاط القوة، وعلاج نقاط الضعف، بينما اعتبر ٧٪ منهم أن التقييم المرحلي ليس بالكفاءة العالية، وأبدى ٢٩٪ منهم بأنه ليس هناك تقييم مرحلي للدورات التدريبية.

(١٣) أما عن مدى مناسبة النتائج التي تحقّقها الدورات التدريبية مع ما يتاح لها من إمكانات أظهر ٦٥٪ من أفراد العينة بأن النتائج مناسبة وتمثل في إنجازات الفرع في محو أمية الدارسين، ورفع كفاءة المعلمين المتدربين، بينما أظهر حوالي ٢٤٪ منهم بأن مدى مناسبة النتائج لم تكن بالرضا الكبير على الرغم ما يرصد لها من إمكانات، بينما ١١٪ منهم أظهروا بأن النتائج غير مناسبة ويطمعون في المزيد من إنجازات من الكفاءات من المعلمين وغيرهم من تلك الدورات.

(١٤) أما عن دور الإدارة المسؤولة عن التدريب في عقد حوار مع الأطراف المعنية بالبرامج التدريبية، فقد أظهر ٦٤٪ من العينة بأن هناك حوارات مشمرة مع الأطراف المشاركة في التدريب، وأبدى ١٠٪ منهم بأن هناك حوارات ولكن

تحتاج إلى تدعيم ومشورة أكبر، ولكن ٢٦٪ من العينة اعتبروا أن الإدارة لا تعقد حوارات عن التدريب، وربما تعقد الدورات في غير وجودهم، وأن البعض منهم يمثل عن المجموعة كلها.

(١٥) وبالسؤال عن أهم المقترحات من وجهة نظر المسؤولين للارتقاء بمستوى أداء برامج التدريب فتمثلت فيما يلي:

- الاهتمام بآماكن إقامة التدريب وحسن استقبال المتدربين.
- تلبية احتياجات المتدربين لرفع مستواهم العلمى.
- الحرص على حضور المتخصصين فى مجال تعليم الكبار لإلقاء المحاضرات.
- عمل مقابلة شخصية للمتقدمين للتدريب لانتقاء أفضل العناصر التى لديها الرغبة فى العمل.
- الإعداد للدورات التدريبية يكون وفق خطة موضوعة، وليس عشوائياً.
- الاهتمام بفعاليات ورش العمل المنصوص عليها فى البرنامج.
- توفير الإمكانيات والتجهيزات من وسائل تعليمية وغيرها.
- تدريب المعلمين الجدد على التدريب المصغر لضمان حسن سيرهم فى التعليم.

خلاصة النتائج والمقترحات

أسفرت الدراسة بإطارها النظرى والميدانى عن العديد من النتائج التى يمكن الاستفادة منها فى التواصل إلى تصور مقترح لتدريب معلمى الكبار الأميين، يراعى فيه توافر مقومات التدريب من حيث الأهداف، ونظام القبول، وبرنامج التدريب، والتقويم والمتابعة، أى أن النتائج النظرية والميدانية هى التى تحدد طبيعة التصور المقترح، وما يجب اتباعه من إجراءات مع مراعاة بعض الضمانات التى تكلفها الدراسة لنجاح هذا التصور، وذلك على النحو التالى:

أولاً: خلاصة النتائج:

أسفر الإطار النظرى والميدانى عن العديد من النتائج والتى أظهرت نقاط القوة فى

البرنامج التدريبي لمعلمي محو الأمية من خلال الاستبانة والمقابلة على النحو التالي:

- ١- أكد المتدربون أن التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته.
 - ٢- حضور الدورة التدريبية دعوة للتعلم الذاتي للمتدربين في مجال تعليم الكبار.
 - ٣- ربطت الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق في مجال تعليم الكبار.
- كما أسفرت نتائج المقابلة عن نقاط القوة منها:

كفاية البرنامج التدريبي للمتدربين، كما أن المحاضرات المقدمة في البرنامج مناسبة.

أما عن نقاط الضعف في تلك الدورات كما أظهرتها الاستبانة تتمثل في:

- ١- ضعف الشعور بحاجات المتدربين.
 - ٢- تعرف المتدربين على حاجات الكبار التعليمية.
 - ٣- استخدام مهارات الإتصال الجيدة عناصر الإدارة المسؤولة.
- كما أسفرت نتائج استمارة المقابلة عن بعض نقاط الضعف منها:
- ١- أن كثير من المتدربين غير متخصصين في مجال تعليم الكبار، كما أنه لا يوجد تقويم فعال في نهاية الدورة التدريبية، وكذلك معظم الدورات التدريبية تتصف بالتكرار في مضمونها، ويعدّها عن التجديد والتطوير.

ثانياً، التصور المقترح:

يستعرض الباحث التصور المقترح لتدريب معلمى الكبار الأميين في ضوء ما توصل إليه من نتائج تتعلق ببرنامج التدريب على النحو التالي:

(١) فلسفة التصور المقترح:

تحدد ملامح التصور المقترح من خلال:

- ١- المستوى الثقافى والمعرفى وتتبع الثورات المتلاحقة في مجال الاتصال والإعلام بدءاً من اختراع التليفون وغيره إلى شبكة الإنترنت التى باتت مائدة ثقافة

وتجارية مفتوحة لكل إنسان فى العالم، ومن هنا تبرز أهمية تعليم الكبار وحاجة الإنسان العصرى إلى معلومات ومعارف تساعده على التعليم فى أى وقت وفى أى مكان، ولا تعليم إلا بوجود معلم كفء.

٢- نظراً لأهمية الدور الذى يضطلع به معلم الكبار وأثره الفعال على الدارسين لذا تعمل الجامعات على تعميم قسم تعليم الكبار فى جميع كليات التربية والتربية النوعية.

٣- تقوم الهيئة العامة لتعليم الكبار باتخاذ كافة التشريعات لإقامة دورات تدريبية للمعلمين على درجة عالية من الكفاءة، يحاضر فيها المتخصصون فى مجال تعليم الكبار دون غيرهم.

(٢) أهداف التصور المقترح:

سعى التصور لتحقيق الأهداف الآتية:

- تحقيق التوازن بين جوانب الإعداد الأكادى والتربوى والثقافى.
- القدرة على تدريب معلم يستطيع التعامل مع دارسين مختلفين فى القدرات العقلية.
- إجراء بحوث فى مجال تدريب معلمى محو الأمية.

(٣) أسس بناء برنامج التدريب لمعلمى الكبار الأميين:

إن عملية تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة ليست بالعملية السهلة كما قد يتوقعها البعض، وجزء من صعوبة تطوير تلك البرامج يكمن فى تداخلها وتقاربها، والدقة فى متابعتها، ومن الوجهة النظرية فإن عملية تطوير برامج التدريب تمر بأسس متداخلة ومتكاملة هى:

تحديد فكرة البرنامج التدريبى، دراسة أهميته، الالتزام بتنفيذه، تحليل حاجات الدارسين، صياغة الأهداف التربوية، تحديد المحتوى، تنفيذ البرنامج وتقويمه.

(٤) محتوى البرنامج التدريسي وأهدافه:

قبل الخوض فى معرفة محتوى البرنامج التدريسي يمكن أن نخلص أهداف المحتوى فيما يلى:

- إثارة وعى المعلمين المتدربين بقضايا تعليم الكبار.
- تزويد المتدربين بالمبادئ الأساسية التى تمكنهم من التعامل مع الكبار.
- ترغيب المتدربين فى مواصلة دراستهم فى مجال تعليم الكبار.
- أما عن محتوى الدورات التدريبية فيمكن أن تشمل على:
- فلسفة تعليم الكبار وأهدافه ومفهوماته.
- تاريخ تعليم الكبار.
- تعليم الكبار والتنمية.
- خصائص الكبار النفسية والسيولوجية.
- مناهج تعليم الكبار.
- إعداد معلم محو الأمية.
- صفات معلم محو الأمية.
- المشكلات التى تواجه الكبار فى التعليم.

(٥) المقترحات:

- ١- ضرورة فتح شعبة لإعداد معلم الكبار فى كليات التربية لضمان سلامة الإعداد ومواصلة الشق الثانى من التكوين وهو تدريبه أثناء الخدمة.
- ٢- أن يتم تكوين معلم محو الأمية على ضوء التنسيق بين جوانب الإعداد التخصصى والتربوى والثقافى.
- ٣- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة فى عملية التدريب للكوادر البشرية فى ضوء ما يسمى إعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية.

٤- أن تكون عملية التقويم للدورات التدريبية لعلمى محو الأمية مستمرة مع توفير المناخ النفسى والاجتماعى الملائم لانعقاد عملية التقويم.

بحوث مقترحة:

- معايير اختيار معلم محو الأمية.
- المتطلبات المهنية لمعلم محو الأمية.

المراجع العربية

- ١- إبراهيم عبد الحافظ إسماعيل، "تخطيط التدريب التربوي أثناء الخدمة في الجمهورية العربية السورية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ١٩٩٣م.
- ٢- إبراهيم عبد الرافع مصطفى السمدوني، "دراسة تقويمية لدور معلم الكبار الأيمن في ضوء الكفايات اللازمة له"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٨م.
- ٣- أحمد عبد الحليم، "تعليم الكبار في الوطن العربي ودوره في مواجهة التحديات المعاصرة"، مجلة تعليم الجماهير، العدد ٤٢، السنة الثامنة والعشرون، سبتمبر ١٩٩٥م.
- ٤- ثوبية أحمد عيسى البروانى، "تطوير نموذج لمحو الأمية"، رسالة دكتوراه منشورة، الولايات المتحدة الأمريكية، جامعة نيويورك، ١٩٨١م، ترجمة محمد أحمد الحضر، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب، ١٩٨٤م.
- ٥- رباح الخطيب، "تمديد الاحتياجات التدريبية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الثانى، العدد الحادى عشر، ١٩٩٥م.
- ٦- سامى محمد نصار، "فهد عبد الرحمن الرويشد، اتجاهات جديدة فى تعليم الكبار، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠م.
- ٧- سكينه محمد محمود عبد الهادى، "تدريب معلمى المواد الاجتماعية أثناء الخدمة بالتعليم الثانوى العام - دراسة ميدانية بمحافظة أسيوط"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، ١٩٩٣م.
- ٨- سيد محمد جاد الرب، "إطار مقترح لإعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية، للجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، جامعة عين شمس، كلية التجارة، العدد الثالث، ١٩٩٧م.
- ٩- صابر عبد المنعم محمد، محمد رفعت حسنين، "الحاجات التدريبية لمعلمي محو

- الأمية"، المؤتمر السنوى الأول لتعليم الكبار فى عصر المعلوماتية رؤى وتوجهات، المنعقد فى الفترة من ٢٤ - ٢٦ / ٣ / ٢٠٠٣م، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، ٢٠٠٣م.
- ١٠- ضياء الدين زاهر، تعليم الكبار من منظور استراتيجى، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ١٩٩٣م.
- ١١- عبد العزيز بن سليمان محمد الحازمى، "تقويم برامج تدريب مديرى المدارس الابتدائية أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ٢٠٠٢م.
- ١٢- عبد العزيز عبد الله السنبلى، "تدريب معلمى الكبار أثناء الخدمة"، دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، مج ١٩٨٨م.
- ١٣- عبد الله مغرم الغامدى، حمدان أحمد الغامدى، "تقويم برامج تدريب مديرى المدارس أثناء الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المدرسين فى ضوء بعض المتغيرات"، مجلة رسالة الخليج، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد السادس والسبعون، السنة الحادية والعشرون، ٢٠٠٠م.
- ١٤- على السيد الشخيسى، "تعليم الكبار وتحقيق الذات - دراسة فى فلسفة تعليم الكبار"، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، للمجلد السابع، الجزء الرابع عشر، ١٩٩٣م.
- ١٥- عواطف محمد حسن، "دراسة تحليلية لبعض المفاهيم المشتقة من نظريات التعليم والتعلم واقتراح نموذج أندراجوجى لتعليم الكبار"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد الأول، ١٩٨٥م.
- ١٦- فرغل عبد الحميد أحمد، "التوجهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس وطلابهم وعلاقتها بواقع العملية التعليمية ببعض كليات التربية بمصر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٣م.
- ١٧- فهيمة ليب بطرس، "واقع تدريب معلمى محو الأمية وتعليم الكبار أثناء الخدمة

في مصر"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، كلية التربية، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع، ٢٠٠٢م.

١٨- ليلي علي فارس، "برنامج تدريبي للمعلمات في أثناء الخدمة على بعض أنماط تكنولوجيا التعليم بدولة قطر"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ٢٠٠٢م.

١٩- محمد المصليحي سالم، "الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٩)، ١٩٩٩م.

٢٠- _____، "التوجهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب ببرنامج التأهيل للمستوى الجامعي بالأزهر"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٤٠)، ١٩٩٣م.

٢١- _____، "دراسة نقدية لمفهوم الأندراجوجي كما يستخدم في الكتابات التربوية"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٢١)، ١٩٩١م.

٢٢- _____، "اتجاهات معلمى الكبار الأميين في مصر نحو تعليم الكبار وعلاقتها ببعض الممارسات التربوية"، مجلة جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٤)، ١٩٩٨م.

٢٣- محمد عبد الرحمن فهد الدخيل، "الاحتياجات التدريبية لمعلمي محو الأمية وتعليم الكبار في منطقة المدينة المنورة التعليمية"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٤)، ١٩٩٨م.

٢٤- محمد منير مرسى، "الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٧م.

٢٥- محمد يوسف حسن، زهير أحمد على، "التدريب التربوي أثناء الخدمة لمديرى مدارس التعليم العام بالملكة العربية السعودية - دراسة تقويمية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسبوط، كلية التربية، العدد الخامس، ١٩٨٩م.

٢٦- محمود أحمد عجاوى، "اتجاهات معاصرة فى تعليم الكبار"، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (٤١)، السنة الحادية والعشرون، ١٩٩٤م.

٢٧- محمود محمد السعيد فرحات، نموذج مقترح لمركز الدورات التدريبية أثناء الخدمة بكليات التربية فى مصر، المؤتمر السنوى الأول لكليات التربية فى الوطن العربى فى عالم متغير، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين شمس، كلية التربية، فى الفترة من ٢٢-٢٥ يناير ١٩٩٢م.

٢٨- محمود مصطفى قمبر، تعليم الكبار مفاهيم - صيغ - تجارب عربية، الدوحة، دار الثقافة، ط٢، ٢٠٠٠م.

٢٩- مراد صالح مراد، "تدريب معلمى التربية الخاصة فى أثناء الخدمة - دراسة تقييمية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الثانى، العدد التاسع، يونية ١٩٩٣م.

٣٠- مركز تطوير التعليم الجامعى، "دراسة تقييمية عن اختيار معلم محو أمية الكبار وإعداده وتكوين أدائه"، بالتعاون مع الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، جامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعى، ٢٠٠٢م.

٣١- نادية عثمان ظافر، "التدريب ودوره فى رفع مستوى الكفاءة الإدارية مدخل من مداخل التنمية"، رسالة دكتوراه للحصول على درجة العضوية فى العلوم الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، المعهد القومى للإدارة العليا، ١٩٩٩م.

٣٢- نبيل أحمد عامر صبيح، دراسات فى إعداد وتدريب المعلمين، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١م.

٣٣- هيثم محمد إسماعيل الطوخى، "تقويم برنامج دورات إعداد المعلم الجامعى فى ضوء الأهداف التربوية المنشودة منها"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد للدراسات التربوية، ٢٠٠٢م.

- 34- Knowles M. The Adult Learner; A neglected Species,4th, Houston, Gulf Pub Company,s 1990, PP. 51-52.
- 35- Jarvis. Peter, Knowles, Malcom; Adult Education Teachers, Journal of Adult Learning, American, privacy, vol. 9, Issue 5, 2003.
- 36- Knowles M. In Formal Adult Education, Self-Direction and Andragogy Available ag ([http:// www. Infed. Org/ thiners/ et-Knowl.html](http://www.infed.org/thinners/et-Knowl.html)).
- 37- Knowles M. Apostle of Andragogy, Available at ([http:// www. nledu/ ace/ resources// nowes.html](http://www.nledu/ace/resources//nowes.html).)

عزيزى الزميل المعلم/.....

تعد الاستبانة التى بين يليك جزءاً من بحث بعنوان

"تقويم للدورات التدريبية لمعلمي محو الأمية على ضوء حاجات الكبار
التعليمية"

وتهدف إلى الكشف عن نقاط القوة فى تلك الدورات وتدعيمها، ومعرفة نقاط
الضعف وعلاجها .

إن الانتهاء من تلك الاستبانة يعتمد بصفة رئيسة على إجابتكم، ومن ثم يرجى
الإجابة بدقة على بنود الاستبانة كاملة مع عدم ترك أى عبارة دون إجابة، وأود أن
أؤكد أن كل ما تدلون به من بيانات سيكون موضع ثقة وسرية كاملتين، ولن يستخدم
إلا فى فرض البحث العلمى من خلال هذا البحث.

والباحث إذ يشكر لكم جهودكم فى التعاون معه على إتمام الدراسة، ويتمنى لكم
التوفيق والسداد.

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	تَعَرَّف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربين.			
٢	برامج التدريب متنوعة، لتناسب تأهيل المتدربين وتجديد معلوماتهم.			
٣	الإلمام التام بالمادة العلمية لوضوح التدريب.			
٤	الدورة التدريبية مناسبة في مدتها لعرض برنامجها التدريبي.			
٥	الحاجة إلى التعلم ومعرفة أهمية أى وحدة تعليمية قبل الشروع في تعلمها.			
٦	اكتسب المتدربون الخبرات السابقة في مجال عملهم.			
٧	الدورة التدريبية أدت إلى تحقيق نمو مهني للمتدربين.			
٨	الإجادة في استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة.			
٩	التنسيق والتكامل بين المشرفين والمدرسين خلال إنعقاد الدورة.			
١٠	مفهوم الذات للمتعلم ومسئولية عن اتخاذ القرارات الخاصة بتعلمه.			
١١	حققت الدورة التدريبية للمعلمين الانجازات الحديثة التي تؤكد على استمرارية التدريب.			
١٢	البرنامج التدريبي حقق احتياجات المتدربين وأشبع رغباتهم.			

٨	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١٣	القدرة على الإجابة عن الأسئلة بشكل مقنع.			
١٤	مكان الدورة مناسب من حيث (التهووية - الإضاءة - عدد المقاعد وغيرها).			
١٥	تعليم الكبار يعتمد على دور الخبرة ضخامتها وتعددتها.			
١٦	ربطت الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق في مجال تعليم الكبار.			
١٧	ساهم البرنامج التدريبي في أكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى المتدربين.			
١٨	القدرة على التعامل مع المتدربين.			
١٩	استخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسئولة عن الدورة.			
٢٠	الكبار لديهم استعداد للتعلم لمواجهة مشكلاتهم الحياتية.			
٢١	تعرف المتدربون على مسلمات المدخل الأندراجوجي.			
٢٢	تتفق محتويات برنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية.			
٢٣	المظهر العام الشخصي المناسب.			
٢٤	مكان انعقاد الدورة مناسب لإقامة المتدربين.			
٢٥	التدريس يعتمد على حل مشكلات التعلم من واقع حياته.			

م	المهارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٦	حضور الدورة التدريبية دعوة للتعلم الذاتي للمتدربين في مجال تعليم الكبار.			
٢٧	يعمل البرنامج التدريبي على تطوير عملي في المستقبل.			
٢٨	القدرة على اصطحاب الأمثلة من خلال الواقع والخبرة.			
٢٩	تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين.			
٣٠	الدورة التدريبية أدت إلى تنمية مهارات إعداد المواد التعليمية للمتدربين.			
٣١	التحدث بشكل واضح ومفهوم.			
٣٢	التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم في إختيار ما يتعلمه.			
٣٣	الدورة التدريبية أدت إلى تنمية مهارات إعداد المواد التعليمية للمتدربين.			
٣٤	تنظيم المادة العلمية بشكل يسهل استيعابها.			
٣٥	البرنامج التدريبي أدى إلى تنمية ومهارات الاتصال والعلاقات بين المتدربين.			
٣٦	إظهار الحماسة والشفف بمادة التدريب.			
٣٧	القدرة على استخدام الوقت بفاعلية ودقة.			
٣٨	الشعور بحاجات المتدربين وحل مشكلاتهم.			
٣٩	تنوع طرائق التدريس عند عرض محتوى البرنامج.			

السيد الأستاذ المشرف/.....

يقوم الباحث بـ "تقويم للدورات التدريبية لمعلمي محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية"

هذه استمارة مقابلة مقننة للمشرفين الإداريين والفنيين المسؤولين عن انعقاد الدورة التدريبية لمعلمي محو الأمية لمعرفة آرائهم وتطابقها مع ما تسفر عنه نتائج الاستبانة، والرجاء من سيادتكم إبداء الرأي في الأسئلة مع الإضافة أو الحذف أو التعديل حتى تناسب الأداة طبيعة الموضوع.

والباحث يشكر لسيادتكم حسن التعاون،،

١- هل حققت الدورة التدريبية أهدافها من وجهة نظرك؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

٢- إذا كانت الإجابة بـ إلى حد ما أو لا فما أسباب ذلك؟

ويمكن الإستعانة بأكثر من فقرة مما يلي:

أ - كثرة المشاركين في الدورة التدريبية ()

ب - المحتوى المقدم بعيد عن احتياجات المتدربين ()

ج - ضعف التنظيم والإشراف ()

د - كثير من المتدربين غير متخصصين ()

هـ - ضيق الوقت المناسب للبرنامج ()

و - نقص الإمكانيات والتجهيزات ()

• أخرى يرجى ذكرها.....

.....

.....

٣- هل تعتقد أن البرنامج التدريسي كاف؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

٤- إذا كانت الإجابة بـ إلى حد ما - لا، فما ذلك القصور من وجهة نظرك؟

يمكن الإستعانة بـ

أ - كثرة الحشو الذى لا فائدة منه ()

ب - غياب موضوعات أساسية فى البرنامج ()

ج - عدم مشاركة المتدربين فى اختيار مقرر ومحتوى الدورة التدريبية ()

د - اعتماد الدورة على أساليب قديمة وبعيدة عن التكنولوجيا ()

• أخرى يرجى ذكرها.....

.....

.....

٥- ما رأيك فى المحاضرات العامة التى تضمنها البرنامج؟

جميعها مناسبة () بعضها مناسب () غير مناسب ()

٦- ما رأيك فى المدربين للدورة التدريبية؟

جميعهم متخصصون () بعضهم متخصصون () جميعهم غير متخصصين ()

٧- هل يتاح لبرنامج التدريب التسهيلات المادية التى تناسب وأهدافه؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

٨- هل يحرص بعض القيادين على المشاركة فى تلك الدورات؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

٩- هل يتم الإعداد للدورات التدريبية وفق خطة موضوعة؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١٠- هل تتمتع برامج التدريب طرفكم بالثبات الزمنى؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١١- هل تحرص الإدارة على إجراء تقويم تشخيصى لما سوف تقدمه من دورات تدريبية؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١٢- هل يتم تقويم مرحلى لكل مجموعة من الدورات التدريبية؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١٣- ما مدى مناسبة النتائج التي تحققها الدورات التدريبية مع ما يتاح لها من إمكانات؟

مناسبة () إلى حد ما () غير مناسبة ()

١٤- هل تعقد الإدارة المسؤولة عن التدريب حوار مع الأطراف المعنية بالبرامج التدريبية؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١٥- ما أهم المقترحات التي ترونها للارتقاء بمستوى أداء برامج التدريب لمعلمي الكبار من وجهة نظركم؟

.....

.....

الدراسة الثالثة

تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية، جامعة الكويت

* أعدت هذه الدراسة وتم نشرها في مجلة آفاق جلييلة في تعليم الكبار التي يصدرها مركز تعليم الكبار - جامعة عين شمس. العدد الخامس، ٢٠٠٧م، وكانت بمشاركة الدكتور عيسى محمد الأنصاري - الأستاذ بجامعة الكويت.

الدراسة الثالثة

تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية، جامعة الكويت

مقدمة:

التعليم من أقدم المهن التي شرفها الله عز وجل حين جعل سبحانه من ذاته "ملهماً" لأدم في تعليمه قائلاً "وعلم آدم الأسماء كلها" وباركها الرسول صلى الله عليه وسلم حين أكد وظيفته التعليمية قائلاً إنما بعثت معلماً" فبقدر قيمة المعلم تقع قيمة التعليم، أي أن صلاح التعليم هو في صلاح المعلم، ومن قضايا التعليم قضية الأمية.

ولقد أصبحت الأمية العقبة الكئود أمام التنمية البشرية التي تركز عليها التنمية الشاملة بكافة أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والفكرية والسياسية، كما أصبحت الأمية العائق أمام المنجزات الحضارية في جميع المجالات، لذلك يتحتم على المجتمع أن يعمل على مكافحة ومحاربة الأمية بوصفها وعاء الجهل والتخلف، حتى ينتقل منظور التربية من كونها مجرد مرحلة محدودة زمانياً ومكانياً وعمرياً إلى أن تصبح عملية مستمرة مدى الحياة (١:٦) (٥).

فمما لا شك فيه أن الأمية كانت ولا تزال مشكلة حضارية تحتاج من المجتمعات أن توليها أسبقية ملحوظة ضمن ما هو عاجل من مشكلات، ويجب النظر إليها كقضية قومية تؤثر في واقع المجتمع برمته كما تؤثر في مستقبله على حد سواء. ولعل من بين أسباب عدم القضاء على الأمية إعداد معلم الكبار وتدريبه حيث أسفرت دراسة الأنصاري (٣٨:٢) أن من بين المواقف التي تواجه الدارسين بمرکز تعليم الكبار ومحو الأمية ضعف الكفاءة للمهنة التدريسية وسوء المعاملة الناتج عن عدم فهم المعلمين لسيكولوجيات الكبار وأساليب تعلمهم، كما أسفرت نتائج دراسة فراج (٣: ١٦٥) أن من بين أسباب التسرب في مراكز تعليم الكبار عدم الأخذ بنظام المعلم المتخصص والمتفرغ.

* يشير الرقم الأول إلى رقم المصدر أو المرجع في قائمة المراجع، وتشير الأرقام الأخرى إلى عدد الصفحات.

يتضح مما سبق أن المعلم تعد أهم العناصر المؤثرة في زيادة فعالية برامج تعليم الكبار ونجاحها إن لم يكن أهمها على الإطلاق، فالمعلمون يمثلون قوة لا يستهان بها، وتتوقف فعالية التعليم على إعداد وتدريب (تكوين) معلم الكبار، فمهما كان البرنامج متميزاً، ومهما كانت الإدارة متطورة، فإنه بدون المعلم الجيد تصبح العملية التعليمية عرضة للانهيار، وهذا ما دفع الباحثين بوضع تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت.

مشكلة الدراسة:

حظى إعداد وتدريب معلم التعليم النظامي في مختلف دول العالم المتقدم والنامي على حد سواء باهتمامات بالغة، إلا أن معلم الكبار لم يزل كغيره من الاهتمامات فيما يتعلق بإعداداته وتدريبه (تكوينه)، وقد أوضحت العديد من الدراسات الآثار السلبية الناتجة عن الاعتماد على معلمين غير مختصين في تعليم الكبار، وذلك لما تتطلبه هذه العملية من فهم كامل للخصائص النفسية وطرائق التدريس للكبار، لذا تسعى الدراسة الحالية إلى وضع تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

١. تعرف واقع إعداد معلم الكبار في الوطن العربي بصفة عامة وفي دولة الكويت بصفة خاصة.
٢. تعرف مراحل تكوين معلم الكبار.
٣. تعرف مدى اختلاف تكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت اختلاف كل من النوع، الدرجة الوظيفية، تولي المناصب الإدارية للأعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة.
٤. الوصول إلى تصور مقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت.

أهمية الدراسة:

١. تركز على الجانب الوقائي أكثر من الجانب العلاجي لتكوين معلم الكبار.
٢. قد تسهم الدراسة فى إثراء مجال تعليم الكبار عامة ومحو الأمية خاصة بشأن تكوين معلم الكبار.
٣. قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على إدارة تعليم الكبار ومتخذى القرار فى دولة الكويت فى انتقاء واختيار معلم الكبار.
٤. ربما تكون هذه الدراسة نواة للعديد من الدراسات فى إتمام عناصر المنظومة التعليمية للكبار من معلم - متعلم - منهج - بيئة تعلم - طرائق تدريس وغيرها.
٥. تعد هذه الدراسة إضافة جديدة إلى المكتبة العربية نظراً لما تضيفه من مفاهيم ومعارف حديثة تتصل بالمعلم ونظام تكوينه.
٦. للدراسة أهمية تطبيقية فى توجيه أنظار التربويين وواضعى السياسات التعليمية إلى تكوين المعلم.

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما واقع إعداد معلم الكبار فى الوطن العربى بصفة عامة وفى دولة الكويت بصفة خاصة؟
٢. ما مراحل تكوين معلم الكبار؟
٣. ما مدى اختلاف تكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت باختلاف كل من النوع، الدرجة الوظيفية، تولى المناصب الإدارية لأعضاء هيئة التدريس عينة البحث؟
٤. ما التصور المقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت؟

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى بفرض جمع البيانات وتفسيرها، حيث

يهدف المنهج إلى وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاستفتاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، كما يهدف إلى تفسير الظواهر وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين المتغيرات (٤ : ٢٠٢).

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان استبانة في صورتها الأولية اشتملت على تسع وخمسين عبارة، وقد حصل الباحثان على تغذية راجعة من فريق المحكمين والخبراء من حيث التعديل والإضافة والحذف إلى أن وصلت بنود الاستبانة في صورتها النهائية إلى ثلاث وخمسين عبارة.

وقد اشتملت الأداة على المحاور الآتية:

١. محور إجراءات وسياسات القبول ويشمل عبارات من ١ : ١٠ ،
٢. محور الإعداد التخصصي (الأكاديمي) ويشمل العبارات أرقام ١١ ، ١٦ ، ٢١ ، ٤٣ ، ٤٠ ، ٣٦ ، ٣١ ، ٢٦ ، ٤٥ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١ ، ٥٢ ، ٥٣ .
٣. محور الإعداد المهني التربوي ويشمل العبارات أرقام: ١٢ ، ١٧ ، ٢٢ ، ٢٧ ، ٣٢ ، ٣٧ .
٤. محور الإعداد الثقافي ويشمل العبارات أرقام: ١٣ ، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٨ ، ٣٣ ، ٣٨ ، ٤١ .
٥. محور التدريب أثناء الخدمة ويشمل العبارات أرقام: ١٤ ، ١٩ ، ٢٤ ، ٣٤ ، ٤٤ .
٦. محور المتابعة والتقييم ويشمل العبارات أرقام: ١٥ ، ٢٠ ، ٢٥ ، ٣٠ ، ٣٥ ، ٣٩ ، ٤٢ ، ٤٦ .

وللتحقق من ثبات الأداة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة، توصل الباحثان إلى أن معامل الثبات للاستبانة ككل ٠,٩٥ ، وهو معامل عال يعول عليه، كما توصل الباحثان إلى ثبات لكل محور على حده حيث كان معامل الثبات للمحاور كالتالي:

١. المحور الأول: سياسات القبول للطلاب (٠,٨٠)

٢. المحور الثاني: الإعداد التخصصي (الأكاديمي) (٠,٩٠)

٣. المحور الثالث: الإعداد المهني التربوي (٠,٧٣)

٤. المحور الرابع: الإعداد الثقافي (٠,٧٢)

٥. المحور الخامس: التدريب أثناء الخدمة (٠,٥٩)

٦. المحور السادس: المتابعة والتقييم (٠,٩٠)

حدود الدراسة وعينها:

اقتصرت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الكويت قوامها (٦٥) عضواً للعام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ م بيانها كالتالي:

جدول رقم (١)

توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة

العينة		النوع		الدرجة الوظيفية			تولي منصب إداري		الجملة	
أعضاء هيئة التدريس كلية التربية - جامعة الكويت	٤٦	ذكور	إناث	أستاذ مساعد	أستاذ	مدرس	يشغل	لا يشغل	يشغل	لا يشغل
							٣١	٣٤	٦٥	١٠٠٪
الجملة	—	٦٥	—	—	—	٦٥	—	٦٥	٦٥	١٠٠٪

المعالجة الإحصائية:

قام الباحثان بتفريغ الاستبيانات التي تم الحصول عليها بصورة مجملة للعينة، وكذا في متغيرات الدراسة وتم استخدام الإحصائية في معالجة بيانات الدراسة كالتالي:

١ - استخدم الباحثان المتوسط الحسابي لمعرفة مدى قبول العينة تصور تكوين معلم الكبار من علمه.

٢ - استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لترتيب العبارات حسب أهميتها.

٣ - استخدم الباحثان (ت) لحساب فروق المتوسطات ودلالاتها الإحصائية في حالة العينات المتساوية.

٤ - استخدم الباحثان معامل Tukey لحساب فروق المتوسطات ودلالاتها الإحصائية في حالة العينات المتساوية.

مصطلحات الدراسة:

١- مفهوم التكوين

تشق كلمة "تكوين" من الفعل الماضي "كون" الشيء ركبته بالتأليف بين أجزائه (٥: ٨٠٦) ومن ثم يعنى تكوين المعلم "التألف والربط بين مراحل إعدادة وتدريبه وتقويمه بحيث يجعل منها عملية متصلة ومتكاملة، خاصة وأن اتصال المراحل وتكاملها أفضل من تجزئتها وانفصالها" (٦: ٦٢).

وتشير إحدى الدراسات إلى أن تكوين المعلم يعنى "تشكل عقلية، وتنمية شخصيته وصياغته بما يجعل منه طرفاً رئيساً فى تشكيل من يقوم على تعليمه وإكسابه القيم والاتجاهات والمهارات كما يجعل من أدائه أداءً تربوياً فاعلاً" (٧: ٤).

تكوين المعلم يعنى "ما يجرى من عمليات الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناءها من نحو لمعارف المعلم وقدرته وتحسين لمهاراته وأدائه التربوى بما يتلاءم والتطور المتعدد وجوانب المجتمع، وتبدو هذه العمليات فى مؤسسة التكوين قبل الخدمة وتستمر أثناءها" (٣٤: ١٣). وتشير الدراسة الحالية إلى أن تكوين معلم الكبار يشمل جميع جوانب الإعداد قبل الخدمة وأثناءها ومتابعته وتقويمه مما يجعل المعلم مستطيعاً لمجابهة المتغيرات من حوله.

وأشارت بعض الدراسات إلى أن معلم الكبار هو ذلك المعلم الذى يستطيع أن يمتلك الثقافة المعرفية التى يتطلبها المجتمع المعاصر، ولديه القدرة على توجيه الدارسين إليها، كما يستطيع إكسابهم مهارة التعلم الذاتى مدى الحياة (٨: ١١-١٤) كما أشارت بعض الدراسات إلى أن معلم الكبار هو المعلم القادر على مناقشة الأطر المعرفية والقيم الثقافية الجليدة مع الكبار، معلم له مشاركة حقيقية فى أنماط العمل التربوى الذى يشارك فى وضع السياسات وتصميم البرامج والمواد التعليمية وتطبيقها إلى أن ينتهى بتقويمها (٩: ٢٤١). وتشير الدراسة الحالية أيضاً أن معلم الكبار هو ذلك المعلم الذى يعمل فى أى مجال من مجالات تعليم الكبار المختلفة والتى تعمل على رقى للمجتمع فى جميع جوانب الحياة من محو أمية، والمهارات الحياتية والتدريب والتأهيل، والدراسات الحرة وغيرها. وبذلك تُعد فلسفة تكوين المعلم جزءاً لا يتجزأ من الفلسفة التربوية العامة للمجتمع، والتى تتمثل فى مجموعة المبادئ التى تكون بمثابة الموجه والمرشد لعمليات إعداد المعلم وتدريبه.

المصطلح الإجرائى للدراسة:

مصطلح التكوين: عملية متكاملة مستمرة تبدأ بقبول الطالب فى الكلية، ثم اختياره شعبة تعليم الكبار، ثم إعداده فى هذه الشعبة لينمو نمواً متكاملاً، ثم يمتد التكوين ليشمل الشق الثانى وهو التدريب أثناء الخدمة، وأثناء الإعداد والتدريب يتخلل ذلك التقويم والمتابعة بهدف علاج تدعيم نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف.

مصطلح معلم الكبار: يرى الباحثان أن معلم الكبار هو ذلك المعلم الذى يتم تخرجه من كلية التربية - شعبة تعليم الكبار بعد إعداده، والذى عادة ما يتلقى تدريباً أثناء الخدمة، ويعمل فى كافة مجالات تعليم الكبار مسيراً للاداء وموجهاً للسلوك، والذى يستطيع أن يواجه المتغيرات العصرية المتلاحقة وخاصة فى الفكر التربوى.

الدراسات السابقة:

تعرض الدراسة الحالية مجموعة من الدراسات والبحوث التى تتعلق بمجال الدراسة ويتم ترتيبها حسب التوقيت الزمنى من القديم للحديث.

(١): دراسة الشيخ (١٩٩٢) (٥٧):

هدفت الدراسة معرفة دور كلية التربية بجامعة الكويت في إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، ومدى إمكانية إيجاد تخصص بذلك، واقترح ما يمكن أن يساعد في ذلك بهدف تطوير عملية محو الأمية، إضافة إلى تسليط الضوء على الدور الذي تقوم به بعض جامعات المنطقة للقضاء على العوامل المؤدية للآمية، وأخيراً هدفت الدراسة فتح مجال خاص بإعداد المعلم في مرحلة محو الأمية وتعليم الكبار بكلية التربية بجامعة الكويت، وأوصت الدراسة بالإسراع بفتح تخصص محو الأمية وتعليم الكبار في كلية التربية بجامعة الكويت لتخريج الكوادر المعدة والمهتمة للعمل في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، كما أوصت الدراسة بدعوة جامعات المنطقة والجامعات المهتمة بتوجيه البحوث التربوية والدراسات العليا نحو مجال محو الأمية وتعليم الكبار، إضافة إلى عمل دورات متخصصة للموجهين والموجهات في محو الأمية وتعليم الكبار.

(٢): دراسة جاد الرب (١٩٩٥) (٤٦):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الحاجة إلى المعلم المتخصص في محو الأمية، وكذلك استخلاص المتطلبات اللازمة لإعداد معلم محو الأمية المتخصص، كما هدفت إلى توضيح الكيفية التي يمكن بها القيام بإعداد معلم محو الأمية المتخصص، وأخيراً هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية المتخصص.

وأسفرت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها احتل جانب الإعداد الأكاديمي المرتبة الأولى من أساليب الدراسة التي تتبع إعداد معلم محو الأمية تلاء المحاضرات والمناقشات وغيرها.

(٣): دراسة الشرقاوي (١٩٩٧) (٤٧):

هدفت الدراسة إلى الوقوف على دواحي الاهتمام بإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار في ضوء التعليم المستمر، كما هدفت إلى تعرف الاتجاهات المعاصرة في مجال إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، وكذلك تعرف واقع إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، وأخيراً تقديم تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار للوقوف على جوانب الإعداد اللازمة لإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار.

وأُسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها أن هناك قصوراً واضحاً وتدنى في مستوى إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار شمل القصور جميع جوانب الإعداد، لا يوجد أى دور بارز لكليات التربية أو التربية النوعية في مجال إعداد وتدريب معلم محو الأمية وتعليم الكبار وإعداد قيادات.

(٤): دراسة السملونى (١٩٩٨) (٤٨):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم الكفايات اللازمة لمعلم الكبار الأميين في مصر، وكذلك تعرف مدى توافر تلك الكفايات من وجهة نظر المعلم نفسه، وكذا هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى انعكاس تلك الكفايات على أداء المعلم داخل الفصل، وتعرف العوامل المؤثرة في تلك الكفايات من عده عند معلم الكبار الأميين في مصر، أخيراً هدفت الدراسة إلى اقتراح بعض السبل والأساليب التي تسهم في إكساب معلم الكبار الأميين بعض الكفايات اللازمة له.

وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً في الكفايات بين المعلمين، وقد يرجع ذلك لعدم توحيد المؤهلات لمعلم الكبار الحالي في المجتمع.

(٥): دراسة عبد الشافي (٢٠٠١) (٦٦):

هدفت الدراسة تعرف نظم إعداد معلم الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية من حيث فلسفة الإعداد، كما هدفت الدراسة تعرف الاتجاهات الحديثة في إعداد معلم الكبار.

واقترحت الدراسة ما يلي:

- ١- التوسع في إنشاء أقسام إعداد معلم تعليم الكبار في الجامعات المصرية حتى يتناسب العدد والكفاءة مع احتياجات المجتمع لهذا النوع من المعلمين.
- ٢- التركيز على مجموعة من المقررات المحورية في إعداد معلم تعليم الكبار بالإضافة إلى مقررات تتناسب مع احتياجات المحافظة الموجودة بها الجامعة.
- ٣- عقد دورات تدريبية للمعلمين على ألا يقل البرنامج التدريبي للمعلمين غير الحاصلين على شهادة جامعية من ١٦ شهراً.

٤- عقد برامج تدريبية أثناء الخدمة للمعلمين.

٥- عمل لقاءات مستمرة بين المعلمين والمتخصصين في مجال تعليم الكبار لعرض ما يواجههم من مشكلات والاستفادة من خبرات المتخصصين.

٦- لابد من مراعاة بعض الجوانب في اختيار المعلم، وهي أن يكون مؤمن بأهمية تعليم الكبار، وأن يكون لديه القدرة على التعامل مع الكبار.

(٦): دراسة مركز تطوير التعليم الجامعي (٢٠٠٢) (٤٩):

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية، ما واقع اختيار معلم محو الأمية وتعليم الكبار في ضوء معايير اختياره؟ ما أوجه القوة والضعف في برامج إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار وتدريبه؟ ما التوصيات المقترحة لاختيار معلم محو الأمية وتعليم الكبار، إعداداته وتدريبه وتحسين أدائه؟ وأسفرت النتائج إلى جملة من النتائج أهمها أن هناك تصوراً في المحور الثقافي في إعداد وتدريب معلم محو الأمية وتعليم الكبار، كما أسفرت نتائج الدراسة إلى أن معلم محو الأمية وتعليم الكبار يواجهون قصوراً في المهارات اللازمة للمحور الأكاديمي التخصصي، وكذلك يفتقد معلموا محو الأمية وتعليم الكبار مهارات إدارة الفصل الدراسي، وكذلك أظهرت النتائج أن معلم محو الأمية وتعليم الكبار في حاجة ماسة إلى التدريب وأساليب التقويم.

(٧): دراسة الصغير (٢٠٠٤) (٥٢):

هدفت الدراسة إلى تعرف الاتجاهات العالمية في تكوين المعلم، وكذلك الكشف عن تكوين المعلم بكلليات التربية في مصر، أخيراً هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لنظام تكوين المعلم كليات التربية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة.

وأسفرت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها غموض فلسفة تكوين المعلم لمراحل التعليم العام المختلفة، وترتب عليه غموض في صياغة أهداف واضحة

ومحدوده تبرز أهمية التكوين، كما ترتب على غياب تلك الفلسفة ضعف إعداد الكوادر الماهرة التي تستطيع أن تواجه متطلبات المجتمع كما أسفرت النتائج عن افتقار نظام القبول الحالي بكلليات التربية إلى المعايير الموضوعية اللازمة لانتقاء الطلاب المناسب، وكذلك عدم كفاية الإجراءات المتبعة في سياسات قبول الطلاب المعلمين بكلليات التربية، وكذلك قلة التوازن بين جوانب التكوين الأكاديمي والتربوي والثقافي، وكذلك جمود الخطط والمقررات الدراسية وعدم ملاحقتها للتطور العلمي السريع، واعتماد التقويم على الأساليب التقليدية، وضعف برامج التدريب ونقص الخدمات الطلابية.

(٨): دراسة ريان (٢٠٠٥) (٥٠):

هدفت الدراسة إلى إبراز أهمية تدريب معلم الكبار وإعدادهم لمجتمع المعرفة، وكذلك إبراز الدور الذي يجب أن تؤديه التربية نحو تشكيل هذا المجتمع، وأخيراً هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح مستقبلي لما يمكن أن يقوم به معلم الكبار نحو مجتمع المعرفة. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وضع تصور مستقبلي من خلال عدة محاور أهمها فلسفة تدريب المعلم وأهدافه وأهميته، معلم الكبار اختياره وكفاياته واحتياجاته التدريبية، وتقويم برامج التدريب الحالية وكيفية تطويرها، وأخيراً أساليب تعليم الكبار، وأهمية إكسابهم مهارات التعلم الذاتي.

(٩) دراسة إسماعيل (٢٠٠٦) (٥١):

هدفت الدراسة إلى وضع تصور لبرنامج إعداد معلم الكبار كان من أهم أهدافه إثارة وعي الطلاب المعلمين (معلمي الكبار) بقضايا تعليم الكبار، وكذلك تزويد الطلاب المعلمين بالمبادئ الأساسية التي تمكنهم من التعامل مع الكبار، وكذلك تنمية مهارات الطلاب المعلمين في مجال تعليم الكبار، وأخيراً الإعداد المبكر لمن يرغبون في متابعة دراستهم العليا في مجال تعليم الكبار. وأسفر التصور المقترح للبرنامج أنه يتضمن جملة من الخطوات من بينها الأهداف السابقة، إضافة إلى محتوى البرنامج، كما يتضمن فلسفة تعليم الكبار وغيرها، ثم تعرض التصور إلى إجراءات البرنامج وكيفية تطبيقه، وأخيراً أشار التصور إلى تقويم البرنامج ومتابعته.

(١) دراسة كلارك Clark (١٩٨٤) (٦٧):

هدفت الدراسة إلى معرفة الطرق اللازمة لتحسين عملية إعداد المعلم، عن طريق مجموعة أمور منها: قبول الطلاب بكليات الإعداد، وتمويل برنامج الإعداد، وتنمية المعلم مهنيًا أثناء الخدمة. وقد أسفرت الدراسة إلى جملة من النتائج كانت في صورة وضع إستراتيجيات يمكن من خلالها تطور عملية تحسين عملية إعداد المعلم وتمثل في زيادة متطلبات قبول الطلاب في مؤسسات الإعداد، زيادة نسبة التمويل الخاصة لبرامج إعداد المعلم، الاهتمام الكيف في برامج الإعداد، مراعاة التكامل بين الجانب النظرى والجانب التطبيقي في برنامج الإعداد، الاهتمام بتنمية المعلم مهنيًا بعد التخرج وذلك بمواصلة الدراسات العليا للمعلمين في تخصصاتهم.

(٢) دراسة Jorgenson et al (١٩٩٦) (٧٠):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريب أثناء الخدمة في استعداد المعلمين الجدد للكبار كجزء من التكوين والتي عقدت في ولاية ميسوري. وأوضحت الدراسة أن الدرجة العلمية الحاصل عليها المعلمون والخبرة للتدريس لم تسهما بشكل دال لدى المعلمين إزاء الاستعداد للتدريس مع الكبار، ولكن أثر المؤهل في ورش العمل وهو التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين، وهذه النتيجة تؤكد على الأهمية الثانية من تكوين المعلم وهو التدريب أثناء الخدمة للمعلمين.

(٣) دراسة Fitzgerald, & Young (١٩٩٧) (٦٨):

هدفت الدراسة إلى التحقق من صلاحية استخدام معلمين متفرغين في برامج تعليم الكبار، كما هدفت الدراسة إلى التأكد من أهمية استخدام المنهج المنفرد لمقابلة الحاجات المختلفة للمتعلمين. وأسفرت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها أن استخدام هذا النمط من المعلمين المتفرغين الذين سبق لهم الإعداد والتدريب للعمل مع الكبار أفضل من التأكيد المستمر على ضرورة مثابة المتعلمين وإصرارهم على التعلم، كما أكدت الدراسة على التأكيد على جانب التدريب أثناء الخدمة.

(٤): دراسة -Freeman (٢٠٠١) (٦٩):

هدفت الدراسة إلى استخدام سيدات كمتعلمات كبار فى برنامج إعداد المعلم، كما هدفت الدراسة إلى تحسين فهم خبرة السيدات الكبار كمتعلمات فى برنامج تربية المعلم والذي استمر عامين، كما هدف البرنامج من الوقوف على تفاعل خبرات المشاركات فى البرنامج وأهدافهن مع أهداف البرنامج. وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها: أن إعداد المعلمين اتفق مع نظريات التعلم الخاصة بالكبار، وأن الكبار يتركزون حول القضايا وكأنها مشكلات مجتمعية تؤثر فيها العلاقات الاجتماعية، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء مزيد من الأبحاث عن برامج إعداد المعلم.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

١ - غطت الدراسات السابقة العديد من المجالات فمنها ما تناول جانب الإعداد قبل التخرج مثل دراسة عبد الله محمد الشيخ (١٩٩٢)، ودراسة محمد جاد الرب (١٩٩٥) ودراسة موسى على الشرفاوى (١٩٩٧)، ودراسة مركز تطوير التعليم الجامعى (٢٠٠٢)، ودراسة محمد على ريان (٢٠٠٥)، ودراسة Clark (١٩٨٤٤).

وهناك دراسات اهتمت التدريب أثناء الخدمة كشق ثان لتكوين مثال دراسة Jorgenson et al (١٩٩٦)، ومن الدراسات ما تناول الكفايات الواجب توافرها مثل دراسة السملونى (١٩٩٨)، وعلى حد علم الباحثين لم تتم دراسة تجمع بين الإعداد والتدريب لمعلم الكبار بمفهومه الشامل فى البلدان العربية.

(٢) اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة حيث أنها حاولت أن تعالج القصور فى إعداد وتدريب معلم الكبار، واختلفت مع الدراسات السابقة فى أنها جمعت بين عنصرى التكوين فى دراسة واحدة.

(٣) استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى إطارها النظرى، وبناء الأدوات وفى نتائج الدراسة.

طريقة السير في الدراسة:

- للإجابة عن التساؤل الأول والذي نص على ما واقع إعداد معلم الكبار في الوطن العربي عامة دولة الكويت خاصة؟ تعرضت الدراسة في إطارها النظري لذلك.

- للإجابة عن التساؤل الثاني والذي نص على ما مراحل تكوين معلم الكبار؟ وقد تعرضت الدراسة في إطارها النظري لذلك.

- للإجابة عن التساؤل الثالث والذي نص على أي مدى يختلف تكوين معلم الكبار من وجهة نظر التربويين باختلاف كل من النوع - الدرجة الوظيفية - إشغال عمل إداري؟ سوف تحيب بالدراسة في إطارها الميداني.

- للإجابة عن التساؤل الرابع والذي نص على ما التصور المقترح لتكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت؟ وهذا ما ستطرحه الدراسة في نهايتها بناءً على رؤية التربويين ونتائج الدراسة الميدانية.

الإطار النظري للدراسة:

من خلال الأدب التربوي يمكن رصد العديد من القضايا التي قد تسهم في الوصول إلى تكوين رؤية لمعلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت تتمثل فيما يلي:

أولاً: واقع إعداد معلم الكبار في الوطن العربي عامة ودولة الكويت خاصة:

يؤكد لا يوجد اتفاق على مؤهلات معلم الكبار بصفة عامة، ومعلمي محو أمية الكبار بصفة خاصة بكافة الدول العربية، كما أنه لا توجد برامج لإعداد معلم الكبار سوى دورات تدريبية قصيرة في معظم الدول العربية. ولما كانت الأمية ولا تزال مشكلة تؤرق المجتمعات النامية والتي منها معظم الدول العربية استعانت تلك الدول بمعلمين غير مؤهلين للعمل مع الكبار حيث يعمل معظمهم في التعليم الابتدائي، إضافة إلى أنه لم توجه عناية كافية لتدريبهم وتأهيلهم لممارسة العمل في تعليم الكبار (١٠: ٢٣).

وقد ظهرت بعض الاهتمامات لإعداد معلم الكبار فى بعض البلدان العربية مثل السودان حيث يوجد قسم تعليم الكبار بوزارة التعليم العالى، وشعبة تعليم الكبار بكلية التربية بالخرطوم ومعهد الدراسات الإضافية التابع لجامعة الخرطوم (١١: ١٢). كما تقوم العديد من المؤسسات الحكومية فى مصر بدور فعال فى إعداد قيادات تعليم الكبار، مثل مصلحة التدريب بوزارة الداخلية والدفاع، ومركز سرس الليان وغيرها، كما تمنح بعض كليات التربية الدبلوم المهنية لتعليم الكبار بواقع سنة جامعية واحدة واقع (٣٠) أسبوعياً، كما يقوم معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة بمنح دبلومة عامة لتعليم الكبار، وجعل بعض مقررات تعليم الكبار كمقررات اختيارية فى الدبلوم الخاصة، مع منح العديد من الطلاب درجات الماجستير والدكتوراه فى هذا التخصص، كما يوجد مركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس بيت خبرة فى التخصص، يعقد مؤتمراً سنوياً فى مجال تعليم الكبار، كما يصدر مجلة أفاق جديدة فى تعليم الكبار، ويقوم بالتعاون مع المؤسسات فى عمل مشروعات لخدمة المجتمع المحلى وغيرها. وعلى حد علم الباحثين يوجد قسم تعليم الكبار بكلية التربية جامعة إب باليمن لمنح الدرجة العلمية الأولى فى تخصص تعليم الكبار، إضافة إلى أن شعب التعليم الأساسى فى مصر تدرس مقرر تعليم الكبار فى السنة الثالثة (١٢: ١٣).

وكذلك الحال فى دولة الكويت فمعظم الدول العربية تعتمد على معلمى الضرورة لمحو الأمية غير المؤهلين الذين لم يحصلوا إلا على دورات تدريبية قصيرة، ودور هذا المعلم لا يعالج مجالات تعليم الكبار كافة، بل يخزل دوره فى محو الأمية فقط، الأمر الذى يؤدى بالضرورة إلى إعادة التفكير فى أمر تكوين هذا المعلم "وتنتجه استراتيجية تعليم الكبار ومحو الأمية فى دولة الكويت إلى توحيد الصلة بين التعليم النظامى (العام) وبين تعليم الكبار بحيث يكون بينهما تكامل فى مختلف المستويات تخطيطاً وتنفيذاً (٤٠: ٢٥) ولتحقيق تلك الاستراتيجية اهتم المسؤولون بدولة الكويت بالتدريب لتحقيق أهداف وسياسات تعليم الكبار والتى أهمها معلم الكبار، إضافة إلى ضرورة ارتباط برامج تعليم الكبار ببرامج ومشكلات البيئة الاقتصادية

والاجتماعية (٤١: ١٥٢) وبالنظر إلى واقع المعلم في مجتمع الكويت يلاحظ أنه اقنع مؤلم لما يعانيه المعلم عامة ومعلم الكبار خاصة من احتراق داخلي مهني، وذلك لأن مهنة التعليم لا تحظى كما تحظى المهن الأخرى بالتقدير والمكانة الاجتماعية . ويرجع تدنى المكانة الاجتماعية للمعلمين لسنوات الإعداد المهني للمعلمين هابطة من حيث "سنوات الإعداد ودرجة التربية العملية واتساع الحصيللة الثقافية، فإن المعلمين الذين يتخرجون ويقدم لهم النجاح بشمن بحث يجدون أنفسهم - دون المهنيين في وضع مهين (٤٢: ٣٨). ونظراً لاهتمام المسؤولين بدولة الكويت بشأن المعلم عقدت ندوة عنوانها ماذا يريد المعلم من المؤتمر الوطني لتطوير التعليم؟ كان من بين متطلبات المتعلمين التخفيف من الأعباء الإدارية الإضافية الملقة على كاهل المعلم، والتي تؤثر بالسلب على أدائه (٤٣: ٣٥).

من العرض السابق لواقع إعداد معلم الكبار يمكن التوصل إلى:

١- أن إعداد معلم الكبار بالنظام التابعى أى الذين يحصلون على دبلومات عامة أو مهنية تخصص تعليم الكبار من كليات ومعاهد التربية أمر ذات مردود ضعيف لهذا التخصص، وذلك لأن معظم الذين يتقدمون لذلك يرغبون في وظيفة إشرافية أو قيادية في مجال تعليم الكبار، وليسوا كمعلمين للكبار يحملون درجة جامعية أولى بالطريقة التراكمية لا التتابعية.

٢- أن تكوين معلم الكبار بأقسام تعليم الكبار بكلية التربية في الكويت وفي سائر الدول العربية، أصبح ضرورة عصرية، وحتمية تعليمية، وفريضة مستقبلية، يقبل فيها الطلاب من الثانوية العامة أو ما يعادلها، وذلك بعد اجتياز اختبار قبول يبرز استعداداتهم وقبولهم للعمل في هذا المجال بكافة جوانبه.

ثانياً، مراحل تكوين معلم الكبار بكلية التربية:

يمر تكوين المعلم بصفة عامة، ومعلم الكبار بصفة خاصة بعدة مراحل تبدأ بالقبول ثم الإعداد بجوانبه المختلفة، ثم التدريب أثناء الخدمة، فالمتابعة التقويم، أى أن هذا التكوين يمر بالمرحلة التالية:

أ- نظام قبول الطلب بكلليات التربية: يُعد نظام قول الطالب بكلليات التربية من المراحل المهمة فى تكوينه، وقدر ما يكون انتقاء الطلاب صائباً وقائماً على أسس علمية بقدر ما يكون الإعداد فاعلاً وبناءً، ويضمن تخريج أجيال من المعلمين تساعد فى تحقيق التنمية الشاملة فى المجتمع، ويصبح أفراد المجتمع مستجيبين يسهمون فى تقدم المجتمع وزيادة رفاهيته. وتتضح أهمية شروط القبول بشعبة تعليم الكبار فى أنها تعد محدداً رئيساً لمستوى الطلاب المتحقين كمياً وكيفياً من حيث عددهم، وإمكانات تحصيلهم لمعارف، وتعلم المهارات واكتسابهم الخبرات فى مكونات العملية التعليمية داخل الكلية (١٣: ٣٧٧).

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات أنه لا ينبغي أن يكون المجموع الكلى للدرجات فى شهادة الثانوية العامة أساس للمفاضلة بين الطلاب فى القبول بكلليات التربية، بل يجب أن تتوافر فى المتقدم للالتحاق بكلية التربية معايير أهمها (٣٣: ١٧٢-١٧٣):

- أصالة الجوانب الدينى والخلقى للطالب المتقدم، إضافة إلى نتائج الاختبارات الشخصية والتحريرية، مع ضمان الكشف الطبى الدقيق والشامل على المتقدم، إضافة إلى وضع أسس وشروط مناسبة لتوزيع الطلاب فى كلية التربية على الشعب ولق ميول وقدرات الطلاب، وكذلك استمارة الرغبات التى يكتبها الطالب، ومدى توافر الإمكانيات المادية والبشرية فى الكلية. وتتبع أهمية التدقيق فى اختيار وانتقاء الطلاب الذين يلتحقون بكلليات التربية مع التأكيد على جدية ونوعية اختبارات القبول ومحتواها ومدى قدرتها على الانتقاء، وأن تكون الاختبارات على أعلى مستوى من الجودة والدقة من حيث صياغتها ومحتواها، وأن يتم إعدادها بحيث تقيس بالفعل الميول المهنية، والصفات الشخصية والاستعدادات لدى المتقدمين لمهنة التدريس (٣٦: ١٤٤٨).

ينضح مما سبق أن نظام قبول الطلاب بكلليات التربية صفة عامة واختيارهم لشعبة تعليم الكبار بصفة خاصة أمر فى غاية الأهمية، وذلك بأن الانتقاء والاختيار الجيد

يؤدى إلى خريج تربوى متميز فى مجال تعليم الكبار يستطيع أن يواجه التحديات العصرية، وأن يواكب المتطلبات للمجتمعات العربية بعامة ومجتمع الكويت بصفة خاصة، وذلك لإعادة التأهيل لكثير من الخريجين واستثمار الموارد البشرية، كل ذلك يتطلب معلماً يجيد التعامل مع الكبار، وكيفية إدراك سيكولوجياتهم، ويستطيع أن يلبي احتياجاتهم ويشبع دوافعهم ورغباتهم انطلاقاً من المدخلات التعليمية للكبار (الاندراجوجيا).

(ب) جوانب إعداد معلم الكبار:

تعد مرحلة إعداد الطالب فى كليات التربية بمثابة البوئقة التى يتم فيها صهر الخبرات التربوية المتنوعة مع الخبرات التخصصية والثقافية، وإكسابها له بطرق متنوعة حتى يصبح مؤهلاً لتعليم الكبار بما لديهم من خبرات ومعارف متنوعة فى شتى جوانب الحياة.

ويمكن توضيح هذه الجوانب كما يلى:

١. الإعداد التخصصى (الأكاديمى):

يمثل الجانب الأكاديمى التخصصى جانباً أساسياً فى إعداد المعلم، وذلك لما يقدمه من جملة المعارف والقواعد وأساسيات المعرفة فى التخصص للمهنة التى سيؤدىها، ويتضمن الإعداد التخصصى للمعلم مجموعة المقررات الدراسية التى يدرسها الطالب داخل كليات التربية متضمنة أساليب التدريس، وتقويم هذه المقررات ليتمكن الطالب المعلم من تدريسها ويصبح معلماً (١٤ : ٧١).

إن الجانب التخصصى لمعلم الكبار يهتم بالمادة التى سوف يقوم بتدريسها إذا اتخذ معلم الكبار مجال محو الأمية ومواصلة التعليم مهنة له، وقد يكون الجانب الأكاديمى لمعلم الكبار فى إعطائه معلومات فى مجال التدريب أو التأهيل أو إعداد القادة، وقد يتمثل الجانب الأكاديمى لمعلم الكبار فى منحه جملة من المعارف فى المهارات الحياتية العلمية والعملية، أو معلومات فى الثقافة الحرة وتنمية العشوائيات، كما يتمثل الجانب الأكاديمى أيضاً فى التوعية الصحية ودور الرائدات الريفيات فى تحفيز الأميات للتعليم.

من الملاحظ أن الجانب التخصصي يختلف باختلاف تعليم الكبار، وأنه لم يختزل في مجال محو الأمية، وذلك لأن البعض قد ينظر أن معلم محو الأمية لا يحتاج على جانب أكاديمي، ولكن قانون ٦٧ لسنة ١٩٧٠ في شأن تعليم الكبار ومحو الأمية في مصر حدد الاميين بأنهم المواطنون الذين لم يصلوا في التعليم إلى مستوى نهاية الفصل الرابع الابتدائي (١٥: ١٤) وهذا يعني أن المستوى المطلوب لمن محيت أميته هو مستوى التلميذ في الصف الرابع الابتدائي مما يتطلب الأمر أن يعد المعلم أكاديمياً وهذا أحد مجالات تعليم الكبار.

يتطلب الإعداد التخصصي (الأكاديمي) أن يحصر المعلم نفسه في مجال دراسي معين يتعمق في دراسته ويتمكن من السيطرة على المعرفة الخاصة به بعد أن اختفى الآن ما يسمى بالمعلم الموسوعة، وسيطرة المعلم على مجال تخصص من خلال تعمقه في تخصص معين تكسبه الثقة بالنفس وتزيد من قدرته على إفاضة طلابه والقيام بدوره خبيراً في المادة الدراسية، وهذا يتطلب أن يكون مستوى الإعداد الأكاديمي للمعلم أعلى بكثير من ذلك الذي تتضمنه المناهج الدراسية ذات الصلة لذا يتطلب الإعداد الأكاديمي مساهمة التدفق العلمي بالإنجازات العلمية، ويسود الوسط التربوي اتجاهان نحو الإعداد الأكاديمي للمعلمين إحداهما: ينادى بضرورة تخصص المعلم في مجال واحد من مجالات المعرفة حتى يتحقق له أكبر قدر من الاتساع الرأسي (التعمق) والاتساع الأفقي (الشمول) في ذلك المجال حتى يتقنه، أما الاتجاه الآخر فيدعم إعداد المعلم في مجالين من التخصص أحدهما يعد تخصصاً رأسياً والآخر تخصصاً فرعياً (٥٣: ١٢١ - ١٢٢).

وتوصى بعض الدراسات بضرورة مراعاة العديد من الجوانب عند وضع الرؤية المستقبلية للجانب التخصصي لعل من أهمها (١٦: ١٤ - ١٥):

١- أن تكون المقررات التخصصية ذات علاقة وظيفية فتقوم على احتياجات البيئة، واحتياجات المتعلم، وواقع ومشكلات المجتمع، مما يجعل للمعلم معنى في عقل المتعلم.

٢- أن يؤسس جانب الإعداد على مبدأ تحقيق الترابط بين نظام الإعداد ومؤسسات البيئة.

٣- دراسة التخصص بجوانبه النظرية والعملية في ضوء مبدأ وحدة المعرفة.

٤- أن تكون مواد التخصص ملائمة لتخصص الطلاب.

وترجع أهمية الجانب التخصصي كأحد جوانب إعداد المعلم أنه يجعل المعلم على بيئة بما يستجد في مجال تخصصه، وهذا ما دعا أحد المربين عندما سئل يوماً عن السبب الذي يدعوه للقراءة المستمرة على الرغم أنه يمتاز بخبرة كبيرة في التدريس فقال: لأنني لا أحب أن يشرب طلابي ماء أسن أى ماء راكد، فقد شبه حال المعلومات غير المتجددة بحال الماء الراكد (٣٢: ١٤٧)، كما الاهتمام بالجانب التخصصي والتمكن منه والسيطرة عليه أمر في غاية الأهمية خاصة بعد أن اختفى المعلم الموسوعي.

يتضح مما سبق أن معلم الكبار المراد تكوينه بكلية التربية بالكويت أن يكون جانب إعداده التخصصي ينبع من احتياجات المجتمع الكويتي، ومن متطلبات سوق العمل وربطه بالبيئة المحيطة، وأن يحقق مبدأ وحدة المعرفة بين النظرية والتطبيق، وأن يكون ما يقدم له يتلاءم مع مستوى فكره وقدراته متمشياً مع احتياجات المجتمع الكويتي.

ويثير الجانب التخصصي بعض الصعوبات بالنسبة لمعلم الكبار الذي يدرس عادة مجموعة العلوم، وخاصة في ظل مفاهيم محو الأمية الوظيفية والحضارية، كما أنه يتعامل مع كبار لهم سيكولوجيات مختلفة، إضافة إلى أن هؤلاء الكبار يتقنون معلومات ومهارات ومهن متنوعة (٥٦: ٥٦).

٢- الجانب الثقافي:

يقتضى إعداد المعلم إلى قدر مناسب من الثقافة العامة والتي تنبع من ثقافة المجتمع الدولي والقومي والمحلي، والتي قد لا ترتبط بمواد تخصصه التي يقوم بتدريسها ارتباطاً مباشراً، ولكن يعتبر الجانب الثقافي ضرورة عصرية نظراً

للفيوضات المعرفية التى تحيط بالإنسان والتى تجعله يلهث وراء كل جديد، وتجعل من يظن أن سلمه التعليمى ينتهى بمراحله التعليمية فهذا من باب الخرافات. إن الجانب الثقافى العام للطالب المعلم بكليات التربية على اختلاف التخصص يعنى إمداد الطالب خلال سنوات دراسية بمحتوى ثقافى يتضمن طبيعة حياته المهنية، وما يتعلق بها من ثقافات مجتمعه تؤثر فى أداء ذلك المعلم وتجعله أكثر قدرة على التفاعل مع متطلبات مجتمع المعرفة. ويؤدى الجانب الثقافى دوراً مهماً فى تكوين وجهة نظر المعلم لما يحيط به من ثقافات، كما يهينى له القدرة على إبداء رأيه بشقة وفهم فى الموضوعات التى تطرح للمناقشة، كما يساعده أيضاً على تعرف عالمه المحيط به وتعرف مشكلات بيئته المحلية (١٧: ١٠ - ٤١).

والإعداد الثقافى يرمى إلى تزويد المعلم بثقافة عصرية تمكنه من الوقوف على قدر من الثقافة العامة عن نفسه وعن المجتمع الذى يعيش فيه وعن الحضارة الإنسانية من حوله، وتزوده بالقدرة على الاتصال الفعّال والتعامل مع الآخرين، وتنمى لديه اتجاهات ثقافية مختلفة مثل حب القراءة الناقدة والتطور التكنولوجى وغيرها وهذا يتطلب قدراً من التوازن بين الثقافة الأدبية والعلمية فى اختيار الجوانب المختلفة المتضمنة فى الإعداد الثقافى للمعلم وصولاً إلى تحقيق مبدأ وحدة المعرفة فى التعليم (١٢٠: ١٢١ - ٥٤).

ويركز الجانب الثقافى للطالب المعلم بكلية التربية على تزويده بمعلومات عامة عن جوانب المعرفة الإنسانية وطبيعة العلاقات الاجتماعية وتوضيح التفاعل بينهما، كما يعمل الجانب الثقافى على توسيع قدرات الطالب المعلم وجعله على دراية بظروف بيئته ومجتمعه وبالقضايا الهامة فى فروع العلم والطرق المستخدمة لدراستها (١٨: ١٤١). وأشارت نتائج بعض الدراسات إلى أنه لا توجد مقررات ذات طبيعة منفردة تمثل الإعداد الثقافى للمعلم، وذلك لتضمنها فى دراسة العلوم التربوية والنفسية، بالإضافة إلى دراسة بعض المقررات المختلفة عن التخصص مثل دراسة بعض اللغات والتى لا تحقق الأهداف من الإعداد الثقافى (١٩: ٢٦). أما بالنسبة لمعلم الكبار فإن حاجته للثقافة أكثر من أى معلم آخر، حيث يمنح الجانب الثقافى لمعلم الكبار والتى

تعتبر من أهم مصادر التعليم لمساعدة الكبار على التعلم (الاندراجوجيا)، وذلك لأن خبرات الكبار تختلف عن خبرات الصغار من حيث تعددها وضخامتها، كما أن ثقافة الكبار تتباين وتختلف، من هنا كان الإعداد الثقافي لمعلم الكبار ذات أهمية كبرى (٢٠: ٦٧-٨٩). ويلاحظ من العرض السابق للإعداد الثقافي لمعلم الكبار أنه يتضمن ما يلي:

- أن يتم تزويد الطالب المعلم بالثقافة الدولية والقومية حفاظاً على هويته ومواطنته.

- تعرف الطالب المعلم للثقافات المجتمعية بما فيها من النسق القيمي، وجملة الاتجاهات والمعلومات السائدة في المجتمع.

- تزويد الطالب المعلم في تخصص الكبار بقدر من الثقافة المهنية السائدة حتى يتمكن من أداء عمله في أى مجال من مجالات الكبار بداية من محو الأمية ومواصلة التعليم، والثقافة الحرة، والتدريب، والتأهيل، وتنمية العشوائيات، والصحة والإرشاد الريفي وغيرها.

- تزويد الطالب المعلم بالمدخلات التعليمية للكبار منها ما يقوم على خبرات المتعلمين، ومفهوم الذات، ومراعاة حاجات الدارسين، والاستعداد للتعليم، ودوافع المتعلمين وغيرها.

ويرى كثير من المتخصصين أن إعداد المعلم بصفة عامة يتضمن في جانبه الثقافي على موضوعات المعرفة من حيث أبعادها الأساسية، الإنساني، والعلمي، والتقني، وذلك لأن الثقافة الحقيقية هي التي تتضمن تلك الجوانب جميعها في توليف متوازن (٣٠: ٨٣).

٢- الجانب المهني التربوي

إن الجانب المهني التربوي يساعد الطالب المعلم على اكتساب الخبرات التربوية والنفسية التي تمكنه من تدريس وتعليم الكبار بكفاءة واقتدار، إضافة إلى التدريب

العملى تحت إشراف تربوى متخصص. وترجع أهمية الجانب المهنى التربوى فى إمداد الطالب المعلم تخصص تعليم الكبار بالفهم الواعى لمراحل النمو الإنسانى، ومتطلبات الكبار التعليمية، كما يعرفه بطرائق التدريس الفعالة والإيجابية، وترشده إلى العوامل المؤثرة فى تعليم الكبار وتدريبهم (٢١: ١٥). ويضم الجانب المهنى التخصصى مساقات يتعلمها الطالب المعلم، والتى تعالج أسس التربية الفلسفية والثقافية والاجتماعية، ومناهج البحث العلم ونظريات التعلم والقياس والتقويم، وتقنيات التعليم، وأساليب التدريس ومبادئ التربية الإسلامية (٢٢: ٣٦).

ويتضمن الإعداد المهنى للمعلم أربعة جوانب تتمثل فى أولاً: إعداد المربى (أى المعلم) بحيث يتميز بكفاءة خاصة حيث يجمع المعلم بين التمكن من المادة العلمية التى يدرسها والمعرفة الجيدة بعملية التعليم كيفية حدوثها، ثانياً: إمداد المربى بخلفية نظرية تساعده على إدراك ما يقف وراء العمل التربوى، ثالثاً: الأهلية للمزاولة المهنة حيث يجب على المعلم أن يحصل على ترخيص مزاولة مهنة ليصبح محترفاً لها، ورابعاً: الدستور الأخلاقى حيث يتطلب من المعلم أداء عمله بإتقان بما تتفق مع المبادئ الأخلاقية العامة لمهنته فى صورة الدستور الأخلاقى (٢٣: ٦٣ - ٦٨). وتستهدف الثقافة المهنية إكساب معلم المستقل أسرار التدريس وأصوله، وتمكين المعلم من فهم المنظومة التربوية، وذلك من خلال تزويده بالمهارات والاتجاهات اللازمة للتدريس، إضافة إلى تكوين اتجاهات موجة نحو مهنة التعليم (٥٥: ١١٢٢).

وتكمن أهمية الإعداد المهنى التربوى فى أنه يساعد المعلم على إدراك نوعين من العلاقات الإنسانية أولهما: علاقة المعلم أبناء المهنة فى بيئة التعليم، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على دراية بمجالات متعددة كالإدارة والتوجيه والإرشاد، وثانيهما: علاقة المعلم بالدارسين ودوره فى مساعدة المتعلمين على التعلم مما يتطلب منه أن يكون على وعى بعلم النفس التربوى وفلسفة التربية والمناهج وطرق التدريس، وعلم الاجتماع وغيرها (٢٤: ٧٥ - ٧٦). هذا وقد أشار البعض أنه لا بد من تحقيق التوازن بين المقررات الأكاديمية والتربوية والثقافية، بحيث لا يطفى جانب على آخر، وأن يتم توزيع الساعات المقررة للإعداد بعد خصم ساعات التدريب الميدانى (التربية العملية) بنسبة ٦٥ : ٢٥ : ١٠ على الترتيب (٣٥: ٨٣٢).

يتضح مما سبق أن الإعداد المهني لمعلم الكبار يهدف إلى تزويده بالمعارف والمهارات إضافة إلى الاتجاهات الإيجابية عن المهنة، والاستفادة من الخبرات المهنية في الميدان. كما ينبغي على معلمى الكبار أن يكونوا على دراية بنظريات التعليم ويحاولوا أن يأخذوا من هذه النظريات بما يتناسب ويتماشى مع أهداف تعليم الكبار وخصائصه (٤٤٤: ٣٥ - ٣٦). بالإضافة إلى هذه الجوانب الأسبق ذكرها ينبغي أن يتوافر لمعلمى الكبار عدة خصائص مثل توافر الخبرة والممارسة العملية إلى جانب التخصص فى تدريس موضوع ما، وكذلك الخبرة الاجتماعية والخلفية الثقافية العريضة ومهارات العمل الاجتماعى، وتوافر الحماس للتدريس للكبار، وعلى استعداد لتفهم الآخرين كما يتميز معلم الكبار بالابتكارية فى التفكير لتلبية الاحتياجات المتغيرة للكبار (٤٤٥: ٢٢٥ - ٢٢٦).

ج- مرحلة التدريب أثناء الخدمة:

ترجع أهمية برامج تدريب معلمى الكبار أثناء الخدمة فى رفع مستوى كفاءتهم، من هنا تكمن أهمية التدريب ليقم مع برامج الإعداد تكوين المعلم فى مجتمع يموج بالتحديات العصرية المستقبلية. حيث ثورة المعلومات فى القرن الحادى والعشرين والتى تعتبر من أهم التحديات التى تواجه القائمين على العملية التعليمية، وأن مجتمع المعرفة هو ذلك المجتمع الذى يحسن استخدام المعرفة فى تيسير أموره وحل مشكلاته، وأن المعرفة تحيط الإنسان بقبوضات معرفية تجعله يلهث وراء كل جديد، ويعتبر الإنسان هو الفاعل الأساسى فى مجتمع المعرفة وهو الغاية فى تحقيق التنمية البشرية.

وتعد التربية المستمرة نظاماً متكاملًا غايته تلبية التطلعات الثقافية والتعليمية لكل فرد وفقاً لقدراته، والقصد منها تمكن الفرد من تنمية شخصيته وتعلمه مبدأ تعلم كيف تتعلم، وذلك لأن التربية المستمرة تعمل على تنمية القدرة على المبادرة والإبداع والاستقلال بما يسهم فى التنمية المتكاملة للشخصية (٢٥: ٢٠٦ - ٢٠٧).

وأصبحت عملية إعداد وتدريب المعلم تحظى بمكانة بارزة فى أولويات تطور

الفكر التربوي في معظم دول العالم، وأن برامج التدريب أثناء الخدمة ترصد لها جزءاً لا يستهان به من ميزانياتها، وتتضاعف أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي تعليم الكبار في الوطن العربي، وذلك لأن العملية التعليمية التي أنيطت إلى معلمين لم يعدوا أصلاً لهذه المهنة التي تختلف فلسفياً ومنهجياً وأسلوبياً عن الأنماط التعليمية الأخرى (٢٦: ٢٩ - ٥٤).

لهذا فإن التنسيق والتكامل للتدعيم مفهوم التعليم المستمر، ووفاءً إلى التدريب المتجدد على الدوام لنظام تعليم الكبار بكل عناصر المنظومة التربوية مرسوم بالتطوير والتجديد النوعي والكمي لبرامج التدريب (٢٩: ٢٠٥). عند إعداد برامج للتدريب أثناء الخدمة لمعلمي الكبار ينبغي تحديد حاجات التدريب، وتكامل الثقافة الأكاديمية مع الخبرة العلمية، ومشاركة المعلمين المتدربين في تصميم وتنفيذ برامج التدريب، وأخيراً متابعة برامج التدريب بواسطة تعزز من فعاليتها وتعقم آثارها (٣١: ٢٦).

هذا وقد أشارت إحدى الدراسات إلى إقامة الدورات التدريبية لمعلمي الكبار أمر في غاية الأهمية، لا بد وأن يشارك فيها أساتذة متخصصون وخبراء من الهيئات المسؤولة على أن يتخللها ورش عمل يشارك فيها المعلمون، ويكون الهدف من تلك الدورات تشخيصي، علاجي، تحذيري (٣٧: ١٤٩).

يتضح مما سبق أن تدريب معلمي الكبار أثناء الخدمة ضرورة عصرية وحتمية تعليمية وذلك لأنه يمثل الشق الثاني من تكوين المعلم، وأن التعليم والتدريب وجهان لعملة واحدة، فالتعليم يصبح قاصراً إذا لم يقترن بالتدريب والتطبيق، والتدريب لا يؤدي دوره مالم يكن مبنياً على أسس نظرية وفلسفية متينة، وأن عملية التدريب أثناء الخدمة تهدف إلى تحسين العملية التربوية وحل مشاكلها، وتعزيز دور كليات التربية في تعرف كفاءة خريجها.

د- مرحلة متابعة وتقييم معلم الكبار:

تعتبر مرحلة التقييم لمعلم الكبار ومتابعته السيناريو الأخير من سيناريوهات تكوينه بكليات التربية، والتي من خلالها يمكن إصدار الحكم على مدى ملاءمة

سياسة القبول، وجوانب الإعداد، وبرامج التدريب أثناء الخدمة لتحقيق أهدافها فى أداء المعلم.

والتقويم جزء لا يتجزء من العملية التعليمية، يستهدف قياس الآثار المترتبة على أى نشاط أو مشروع أو برنامج، وتستمر عملية التقويم فى كل خطوة من خطوات العملية التعليمية وليس فى نهايتها، والتقويم هو بداية ونهاية أى عملية تعليمية، فهو البداية إذ فى ضوءه تحدد بدايات الخوض فى العملية التعليمية لنفس المستوى من جديد فى ضوء التغذية الراجعة للخبرة السابقة لنفس العملية، وهو نهايتها لأنه يحدد مواطن الضعف فيما يتم، كما أن ما بين البداية والنهاية يوجد ما يعرف بالتقويم المرحلى الذى يهدف إلى تصويب ما قد يوجد من قصور فور حدوثه.

والتقويم عملية تشخيصية ونشاط مصاحب ومواكب لتعليم الصغار والكبار على السواء بما يتناسب قدرات كل منهما ومستوى المحتوى المراد تقويمه (٢٧: ٢٦٨ - ٢٩٦).

وتقويم برامج معلم الكبار بكليات التربية تهدف إلى (٢٨: ٢٣٥):

- تشخيص أوجه القوة وتدعيمها، وتحديد نواحي الضعف وعلاجها.
- تقدير مدى ما تحقّق من أهداف.
- تعرف نوع المهارات التى تكونت لدى الطلاب المعلمين.
- الوقوف على مدى موازنة الطلاب المعلمين بين أنفسهم المواقف الاجتماعية.
- إحاطة الطلاب المعلمين بمدى نوعية النجاح الذى تحقّق من تعلمهم.
- تقديم نوع الإثابة والتشجيع بما يساعد ويزيد من قوة الدافع.

مما سبق يتضح أن عملية المتابعة والتقويم تعد مرحلة أساسية فى تخطيط تكوين معلم الكبار، وذلك لأنها تمكن المخطط التربوى من مراجعة المراحل السابقة فى ضوء الأهداف المراد تحقيقها كما يتضح للمخطط التربوى مدى ملاءمة سياسة قبول

الطلاب المعلمين شعبة تعليم الكبار للأسس العلمية التي تراعى قدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم وميولهم لتعليم الكبار، ومدى إسهامها في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب المعلمين تجاه مهنة التدريس.

ويتضح للمخطط التربوي أيضاً مدى ملاءمة ومتابعة وتقويم برامج التدريب أثناء الخدمة التربوية المعاصرة واتساقها مع مفهوم التعلم مدى الحياة، لذا فإن عملية التقويم عملية مضاعفة لكل مراحل التكوين.

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

سيتم عرض نتائج الدراسة مجملة لتعرف إلى أى مدى موافقة عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الكويت على محاور وبؤر تكوين معلم الكبار من عدمها، يليها المحاور حسب الأهمية، يليها ترتيب العبارات حسب أهميتها داخل كل محور، وأخيراً معرفة الفروق بين متغيرات الدراسة، وصولاً إلى أهم نتائج الدراسة، ثم وضع التصور المقترح.

أولاً: النتائج الخاصة بالاستبانة مجملة لعينة الدراسة:

أوضحت نتائج الدراسة أن العينة في مجملها تفر بأهمية التصور المقترح للبؤر الاستبانة مجملة والمعبرة عن تكوين معلم الكبار بكلية التربية، والجدول التالي يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها على عبارات الاستبانة مجملة.

جدول رقم (٧)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة
و درجاتها على عبارات الاستبانة مجملة

تكرار / استجابة		مهم		مهم إلى جدتها		غير مهم	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#
طبيعة العبارات عبارات	٢٢٥٤	٢٧٦٢	٩٦١	٩٩٢	٢٣٤	٢٣٦	
إيجابية عددها (٥٣)							
عبرة							

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة مجملة والتي تساوى (٨٩١٤٤٤) درجة، بمتوسط حسابي (١٤, ١٣٧) درجة لكل فرد، حيث كان قوام العينة (٦٥) عضواً، بمتوسط حسابي (٢, ٥٩) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعببارات الاستبانة والتي تساوى (١٠٦) ، وقد تأتت تلك الدرجة من حاصل ضرب عدد عبارات الأداة ومقدارها (٥٣) عبارة \times الوزن النسبي للاستجابة بدرجة متوسطة وهي درجتان، ومن خلال ما تشير إليه الأرقام يتضح أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الكويت لديهم قناعة بما قدم لهم من أداة تعبر عن جوانب تكوين معلم الكبار في مرحلتين مرحلة الإعداد بجوانبه المختلفة، ومرحلة التدريب أثناء الخدمة إضافة إلى ضرورة متابعتها وتقويمه.

ثانياً: لمعرفة أي المحاور الستة أكثر تأييداً لدى عينة الدراسة، قام الباحثان بترتيب المحاور وفقاً لما يلي:

جدول رقم (٣)

ترتيب محاور الاستبانة حسب المتوسط الحسابي المرجح بعدد العبارات

٢	للمحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي المرجح بعدد العبارات	الترتيب
١-	محور سياسات القبول	١٠	٢٤,٦٩	٢,٤٦٩	الخامس
٢-	محور الإعداد الأكاديمي التخصصي	١٦	٤٢,٢٢	٢,٦٣٩	الثالث
٣-	محور الإعداد المهني التربوي	٦	١٦,٣٢	٢,٧٢٠	الأول
٤-	محور الإعداد الثقافي	٧	١٧,٩١	٢,٥٥٩	الرابع
٥-	محور التدريب أثناء الخدمة	٦	١٤,٤٦	٢,٤١٠	السادس
٦-	محور المتابعة والتقويم	٨	٢١,٥٤	٢,٦٩٣	الثاني

يتضح من الجدول السابق أن محور "الإعداد المهني التربوي" احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٧٢٠) درجة من وجهة نظر أفراد العينة، ويرجع ذلك لأهمية هذا الجانب في تكوين المعلم حيث يمثل الجانب التربوي الأثر الفعال في إعداد الطالب المعلم بكليات التربية، فهمها تعمق الطالب في تخصصه إلا أن نجاحه يتوقف على مدى وعيه وإدراكه للمنظومة التربوية والتي بدونها لا يستطيع أن ينتج في أداء مهامه المستقبلية وإعداد أجيال تتحمل المسئولية.

وجاء محور "المتابعة والتقويم" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٦٩٣) درجة، ويرجع ذلك إلى أن التقويم هو بداية ونهاية أى عملية تعليمية، فهو البداية إذ في ضوئه تمحدد بدايات الخوض في العملية التعليمية لنفس المستوى من جديد في ضوء التغذية الراجعة للخبرة السابقة لنفس العملية، وهو نهايتها لأنه يحدد مواطن القوة والضعف فيما ثم، كما أنه ما بين البداية والنهاية من خلال ما يعرف بالتقويم المرحلي الذي يهدف إلى تصويب ما قد يوجد من قصور فور حدوثه، وذلك كنجبة لتراكم القصور، من خلال فهم هذه المعاني لدى التربويين عن التقويم وأهميته في تكوين معلم الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت جاء ترتيب هذا المحور في مرحلة متقدمة من وجهة نظرهم.

وجاء محور "الإعداد التخصصي الأكاديمي" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,٦٩٣) درجة، ويرجع ذلك إلى أن الجانب التخصصي والتربوي يعتبران وجهان لعملة واحدة فمادة علمية دون منظومة تربوية لا تفيديو ومهارة تربوية دون علم تخصص أكاديمي غير مجدي وفيد.

وجاء محور "الإعداد الثقافي" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢,٥٥٩) درجة، ويرجع ذلك لأهمية الجانب الثقافي في تكوين المعلم حيث دائماً نردد أن التربية هي بنت المجتمع، وأن العوامل الثقافية تمثل الضلع الثالث من أضلاع مثلث جوانب إعداد المعلم، وأن المعلم لا يحلق في الأفق بل يتحدث من خلال الظروف الثقافية المحيطة بالمجتمع الذي يعيش فيه.

وجاء محور "سياسات القبول للطلاب" في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (٤٦٩, ٢) درجة، وهذا يدل على أنه كلما كان انتقاء واختيار الطلاب وفق هذه السياسات والضوابط القائمة على الأسس العلمية كلما كان الإعداد فاعلاً وبناءً.

وأخيراً جاء محور "التدريب أثناء الخدمة" في المرتبة السادسة، بمتوسط حسابي (٤١٠, ٢) درجة، وإن المدقق في المتوسطات الحسابية يلاحظ أنها متقاربة وهذا يوحى بأهميتها جميعاً، وأن الفروق بينها تكاد أن تكون معدومة. وأن محور التدريب أثناء الخدمة يعتبر المحور الملجأ للمعلم في عروق المعلم، حيث التدفق المعرفي والتكنولوجي واستخدام التقنية وغيرها من التحديات لا تأتي جملة ولكن التغيرات تأتي تباعاً، ولن يساير المعلم تلك التغيرات إلا بتطبيق محور التدريب أثناء الخدمة والذي يعتبر من وجهة نظر الدراسة من أهم محاور تكوين المعلم.

ثالثاً: ترتيب العبارات داخل المحاور حسب أهميتها من وجهة نظر العينة وتشمل:

(١) محور الإعداد المهني:

خصص الباحثان لهذا المحاور عبارات تتمثل فر ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، وأخضع الأوزان النسبية لإيجاد المتوسط الحسابي لترتيب أهميتها والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (٤)

رأى أفراد العينة في الإعداد المهني

٢	العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب
٢٢-	إكساب الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة.	٢,٩٤	الأول
١٧-	تعريف الطالب المعلم بأهداف دراسة تعليم الكبار.	٢,٨٥	الثاني
٣٢-	تعريف الطالب المعلم كيفية صياغة الأهداف بطريقة إجرائية.	٢,٧١	الثالث
٣٧-	إتقان الطالب المعلم بضرورة التوافق مع المتغيرات المعاصرة.	٢,٦٣	الرابع
١٢-	تعريف الطالب المعلم المستوى الأخلاقي لمهنة التدريس.	٢,٦٣	الرابع مكرر
٢٧-	تعريف الطالب المعلم بخلفية عن أدواره المستقبلية.	٢,٥٧	السادس
	إجمالي المحور	٢,٧٢٠	الأول

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة رقم (٢٢) والتي تنص على "إكساب الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة" قد احتلت المرتبة الأولى في الإعداد المهني لعينة الدراسة بمتوسط حسابي (٢,٩٤) درجة، مما يؤكد على أهمية وعي وإدراك الطالب المعلم بضرورة تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة لما لهذه الاتجاهات من أهمية في دفع المعلم إلى اتخاذ التدريس كهواية ومهنة في الوقت نفسه.

وقد جاءت العبارات (١٧) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم بأهداف دراسة تعليم الكبار" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٨٥) درجة، ويرجع ذلك إلى أن الجانب المهني التربوي يساعد الطالب المعلم على اكتساب الخبرات التربوية والنفسية والتي تمكنه من معرفة أهداف دراسة تعليم الكبار بكفاءة واقتدار وتتنفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد على إسماعيل والتي أكدت على ضرورة أن يتضمن برنامج الإعداد فلسفة تعليم الكبار وتعرف أهداف تلك المرحلة.

وقد جاءت العبارة (٣٢) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم كيفية صياغة الأهداف بطريقة إجرائية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,٧١) درجة، ويرجع ذلك إلى أن صياغة الأهداف بطريقة إجرائية تعتبر إحدى المهارات المهنية اللازمة للطالب المعلم، ويتحقق ذلك من خلال تدريس الطلاب كيفية صياغة كل هدف سلوكي، وهذا ما أكدته دراسة صلاح عبد الله محمد حسن (١٩٩٩).

وجاءت العبارة (٣٧) والتي تنص على "إقناع الطالب المعلم بضرورة التوافق مع المتغيرات العصرية" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢,٦٣) درجة، ويرجع ذلك إلى أن من السمات الرئيسية للمعلم المعاصر مسايرته للمتغيرات العصرية وما ينشأ عنها من علاقات بينه وبين طلابه، وذلك لأن تعليم الكبار ليس بجزر منعزلة عن المجتمع، كما أن ملاحقة التطورات تؤدي إلى تطوير الشخصية بشكل متكامل، وتضمن المشاركة في تقدم الأمم.

وجاءت العبارة (١٢) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم بالدستور الأخلاقي لمهنة التدريس" في المرتبة الرابعة مكرر بمتوسط حسابي (٢,٦٣) درجة، ويرجع ذلك إلى أن الجانب المهني حينما يركز على معرفة الدستور الأخلاقي للمهنة فإن ذلك يمنح الطالب المعلم الأهلية لمزاولة المهنة حتر يصبح المعلم بعد ذلك محترفاً

فى هذه المهنة، حيث يتطلب من المعلم أداء عمله بإتقان مع مراعاة المبادئ الأخلاقية العامة لمهنته فى صورة الدستور الإخلاقى.

وجاءت العبارة (٢٧) والتى تنص على "تعريف الطالب المعلم بخلفية عن أدواره المستقبلية" فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٥٧) درجة، ويرجع ذلك إلى ما تستهدفه الثقافة المهنية من إكساب معلم المستقبل أسرار التدريس وأصوله، وتزويد المعلم بأدواره المستقبلية من خلال إكسابه المهارات والاتجاهات الموجبة نحو مهنة التعليم، وهذا ما أكد عليه سليمان بن محمد الجبر (١٩٩٤).

(٢) محور المتابعة والتقييم؛

أخضع الباحثان لهذا المحور عبارات ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٣٩، ٤٢، ٤٦، وأخضع الأوزان النسبية لإيجاد المتوسط الحسابى لترتيب أهمية العبارات والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٥)

رأى أفراد العينة فى محور المتابعة والتقييم

٢	العبارة	المتوسط الحسابى	الترتيب
٣٠-	تزويد الطالب المعلم بأساليب قياس مستوى الدارسين فى مجالات	٢,٩٢	الأول
١٥-	تعليم الكبار.	٢,٨٠	الثانى
٢٥-	تزويد الطالب المعلم بمهارة التقييم الذاتى.	٢,٨٠	الثانى مكرر
٣٥-	تعريف الطالب المعلم بسبل تطوير ذاته.	٢,٧٧	الرابع
٣٩-	تزويد الطالب المعلم بأساليب تدعيم جوانب القوة للدارسين.	٢,٧٢	الخامس
٢٠-	تزويد الطالب المعلم بمهارات إعداد الاختبارات الشاملة.	٢,٥٤	السادس
٤٢-	تعريف الطالب المعلم بأساليب المتابعة.	٢,٥٢	السابع
٤٦-	إكساب الطالب المعلم مهارات إعداد الاختبارات المتنوعة.	٢,٤٦	الثامن
	إكساب الطالب المعلم أسس اختيار نوع التقييم.		
	إجمالى المحور	٢,٦٣٩	الثانى

يلاحظ من الجدول أن العبارة (٣٠) والتي تنص على "تزويد الطالب المعلم بأساليب قياس مستوى الدارسين في مجالات تعليم الكبار" جاءت في المرتبة الأولى لمحور المتابعة والتقييم بمتوسط حسابي (٩٢, ٢) درجة، حيث يعتبر تصميم الأدوات المناسبة لقياس مستوى الدارسين في أى مرحلة تعليمية أمر في غاية الأهمية لضمان قياس التحصيل ونموهم العلمى.

وجاءت العبارة (١٥) والتي تنص على "تزويد الطالب المعلم بمهارة التقويم الذاتى" جاءت في المرتبة الثانية لمحور المتابعة والتقييم بمتوسط حسابي (٨٠, ٢) درجة، حيث إن إكساب المعلم لمهارات التقويم الذاتى يجعله على معرفة بنواحي القوة والضعف فى الأداة، وأن تعلم المعلم لمهارات التقويم الذاتى يكشف عن رغبته الجادة واستعداده وتنميته مهنيًا.

وجاءت العبارة (٢٥) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم بسبل تطوير ذاته" جاءت في المرتبة الثانية مكرر بمتوسط حسابي (٨٠, ٢) درجة، ويرجع أهمية العبارة في أن تنمية المعلم مهنيًا ليتمكن من تطوير ذاته عن طريق التعلم الذاتى، والاستفادة من التغذية الراجعة في تعلمه.

وجاءت العبارة (٣٥) والتي تنص على "تزويد الطالب المعلم بأساليب تدعيم جوانب القوة للدارسين" جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٧٧, ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن من الكفايات الأساسية للمعلم قدرته على قياس مستوى الدارسين ونمو هؤلاء الدارسين مهنيًا.

وجاءت العبارة (٣٩) والتي تنص على "تزويد الطالب المعلم بمهارات إعداد الاختبارات الشاملة" جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٧٢, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى ما دعت إليه الكثير من الندوات والمؤتمرات بضرورة مراعاة الشمول في الاختبارات بحيث تكون أساليب التقويم شاملة ومتنوعة ومستمرة وموائمة.

وجاءت العبارة (٢٠) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم بأساليب المتابعة"

جاءت المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٢, ٥٤) درجة، ويؤكد ذلك على أن معرفة الكبار واستخدامه لأساليب تقويم متنوعة ومناسبة لطلابه يُعد من الكفايات التدريسية له، وهذا ما أكدت عليه دراسة صلاح عبد الله محمد (١٩٩٩).

وجاءت العبارة (٤٢) والتي تنص على "إكساب الطالب المعلم مهارات إعداد الاختبارات المتنوعة" جاءت في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٢, ٥٢) درجة، ويؤكد ذلك إلى إلمام المعلم بأساليب التقويم المختلفة والمتنوعة والتي تُعد من الكفايات المهنية للمعلم، حيث يدرك معلم الكبار أساليب التقويم المتباينة من تقويم مبدئي وبنائي ومرحلي، وأن يعي أن الأساليب تختلف في استخدامها حسب المواقف التعليمية.

وجاءت العبارة (٤٦) والتي تنص على "إكساب الطالب المعلم أسس اختيار نوع التقويم" جاءت في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٢, ٤٦) درجة، حيث يعد معرفة أسس التقويم وخصائصه من السمات الجيدة في أداء معلم الكبار؛ حتى يتمكن من معرفة أساليب تحصيل الكبار الدراسية، وتتفق أهمية النتيجة مع ما أفادت به دراسة مركز تطوير التعليم الجامعي عن اختيار معلم الكبار وإعداده وتقويم أدائه.

(٣) محور الإعداد التخصصي (الأكاديمي):

أخضع الباحثان لهذا المحور العبارات أرقام ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤٠، ٤٣، ٤٥، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، كما قام الباحثان بإيجاد المتوسط الحسابي لعبارات المحور ثم ترتيبها حسب وجهة نظر عينة الدراسة والجداول التالية يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

رأى أفراد العينة في الإحصاء التخصصي (الأكاديمي)

م	العبارة	الترتيب المتوسط الحسابي
١٦-	تعريف الطالب المعلم بمجالات تعليم الكبار.	٢, ٩٢
٤٩-	تعريف الطالب المعلم باستخدام تكنولوجيا تعليم الكبار.	٢, ٨٩
٤٣-	تزويد الطالب المعلم بمشكلات تعليم الكبار.	٢, ٨٥
٤٨-	تعريف الطالب المعلم بخصائص الكبار النفسية	٢, ٨٣
١١-	تعريف الطالب المعلم بالأصول الاجتماعية للكبار.	٢, ٧٥
٣٦-	تعريف الطالب المعلم بمفهوم التعلم مدى الحياة.	٢, ٧٥
٤٥-	تعريف الطالب المعلم بالعلاقة بين تعليم الكبار وقضايا المجتمع.	٢, ٧١
٥٠-	تعريف الطالب المعلم بتجارب الدول المتقدمة في تعليم الكبار.	٢, ٦٨
٢١-	تعريف الطالب المعلم بالأصول الفلسفية لتعليم الكبار.	٢, ٦٢
٣١-	تعريف الطالب المعلم بوظائف تعليم الكبار.	٢, ٥٨
٤٠-	تعريف الطالب المعلم بخبرات ما يتطلبه العمل مع الكبار.	٢, ٥٨
٢٦-	تعريف الطالب المعلم بأصول الإدارة في تعليم الكبار.	٢, ٥٧
٤٧-	تعريف الطالب المعلم بالفرق بين تعليم الكبار وتعليم الصغار.	٢, ٥٥
٥٣-	تعريف الطالب المعلم بالتخطيط في مجال تعليم الكبار.	٢, ٥٢
٥١-	تعريف الطالب المعلم بالأصول التاريخية لتعليم الكبار.	٢, ٣٧
٥٢-	تعريف الطالب المعلم باقتصاديات تعليم الكبار.	٢, ٠٣
	إجمالي المحور	٢, ٦٣٩
		الثالث

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة (١٦) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم بمجالات تعليم الكبار" في المرتبة الأولى في الإحصاء التخصصي (الأكاديمي) بمتوسط حسابي (٢, ٩٢) درجة، ويرجع أهمية العبارة أنها تمثل جانباً أساسياً في إعداد معلم الكبار لمهنته التي سيؤديها مستقبلاً، وذلك بمعرفة مجالات تعليم الكبار المتنوعة الشاملة من محو الأمية، ومواصلة التعليم، التدريب، والتأهيل، الثقافة الحرة وغيرها، وهذا ما أكدت عليه دراسة موسى على الشرقاوى (١٩٩٧).

جاءت العبارة (٤٩) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم باستخدام تكنولوجيا تعليم الكبار" في المرتبة الثانية في الإعداد التخصصي (الأكاديمي) بمتوسط حسابي (٢,٨٩) درجة، وترجع أهمية العبارة داخل المحور حيث إن التكنولوجيا تمثل التطبيق العملي للاكتشاف العلمي في كافة المجالات المعرفية والتي من بينها تعليم الكبار حيث أشارت العديد من الدراسات أن الكبير يمكنه أن يتعلم في بيئة تعليمية جيدة مزودة بالتقانات الحديثة وهذا ما أكدته فخر الدين القلا (١٩٩٢) (٥٨).

احتلت العبارة (٤٣) والتي تنص على "تزويد الطالب المعلم بمشكلات تعليم الكبار" في المرتبة الثالثة في الإعداد التخصصي (الأكاديمي) بمتوسط حسابي (٢,٨٥) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن من يتخصص في مجال ما يجب أن يعرف كافة جوانبه، وأن يعرف المشكلات التي تواجهه، وأن يضع البدائل والحلول لها حتى ينتقل من مرحلة الهواة إلى ما مرحلة الاحتراف، وهنا يطلق عليه أنه أكاديمي حيث أكدت دراسة مركز تطوير التعليم الجامعي أن هناك قصوراً في الجانب الأكاديمي لمعلم الكبار.

جاءت العبارة (٤٨) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم بخصائص الكبار النفسية" في المرتبة الرابعة في الإعداد التخصصي (الأكاديمي) بمتوسط حسابي (٢,٨٣) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن أهم أسباب إخفاق الكثير من التجارب في مجال تعليم الكبار هو القصور في فهم سيكولوجية الكبار ودوافعهم للتعلم.

احتلت العبارة (١١) والتي تنص على "تعريف الطالب المعلم بالأسس الاجتماعية للكبار" في المرتبة الخامسة في الإعداد التخصصي (الأكاديمي) بمتوسط حسابي (٢,٧٥) درجة، حيث تُعد معرفة اجتماعيات تعليم الكبار من العناصر الرئيسية في تكوين معلم الكبار، حيث يعرف المشكلات الاجتماعية مثل الأمية وخطورتها، والتسرب وكيفية الحد من هذه الظاهرة، وكذلك مشكلات المسنين

وكيفية حلها وغيرها من المشكلات الاجتماعية التي تواجه مجتمع الكبار، وتفسير هذه المشكلات من مجتمع لآخر.

جاءت العبارة (٣٦) والتي تنص على «تزويد الطالب المعلم بمفهوم التعلم مدى الحياة» في المرتبة الخامسة مكرر في الإعداد التخصصي (الأكاديمي) بمتوسط حسابي (٧٥، ٢) درجة، حيث إن معرفة المعلم بمبادئ التربية المستمرة والتعلم مدى الحياة جزء أساسي في تكوين معلم الكبار مهنيًا وذلك لأن التعليم لا يتوقف عند سن معين ولكن يمتد بامتداد الحياة كلها حيث يقول الإمام أبو حنيفة من ظن أنه يستغنى عن العلم يوماً فليكن على نفسه.

احتلت العبارة (٤٥) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بالعلاقة بين تعليم الكبار وقضايا المجتمع» في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٧١، ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة حيث إن تعليمي الكبار يتناول القضايا المجتمعية فهو دائماً في خدمة المجتمع، وذلك لأن تعليم الكبار يهتم بقضايا المجتمع مثل تنمية المناطق العشوائية، مشكلة البطالة، وإعادة تأهيل الكوادر المجتمعية إلى غير ذلك.

جاءت العبارة (٥٠) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بتجارب الدول المتقدمة في تعليم الكبار» في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٦٨، ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى تعرف الطالب المعلم ماذا كتب والمجرب الآخرون في مجال تخصصه؟ وأي المجالات السائدة في هذا المجال في الدول المتقدمة؟ حيث يدرس الطالب مقرر تعليم الكبار المقارن، ويعتبر جزء رئيسي في تكوين معلم الكبار.

احتلت العبارة (٢١) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بالأصول الفلسفية لتعليم الكبار» في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٦٢، ٢) درجة، حيث تمثل الأصول الفلسفة بمثابة التوجهات الفكرية لمعلم الكبار يتطلع من خلالها على فكر الرواد والفلاسفة أمثال بولو فريري وإيفان اليتش وغيرهما من الفلاسفة.

جاءت العبارة (٣١) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بوظائف تعليم الكبار» في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٥٨، ٢) درجة، حيث يعرف الطالب

المعلم أن تعليم الكبار يقوم بوظائف عدة منها توفير الفرص التعليمية لمن فاتهم فرص التعليم أو تسربوا ولم يكملوا التعليم، كما يقوم تعليم الكبار بوظيفة تدريب أو إعادة تدريب العمالة المختلفة، كما يؤدي وظيفة أخرى وهى الاستنارة الفكرية لأفراد المجتمع، وتقديم صور التربية الحرة للكبار، وهذا ما أكدته رشدى طعيمة (١٩٩٩) (٥٩).

احتلت العبارة (٤٠) والتي تنص على تزويد الطالب المعلم بخبرات ما يتطلبه العمل مع الكبار» فى المرتبة العاشرة مكرر بمتوسط حسابى (٥٨، ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن الذى يعمل فى مجال تعليم الكبار وتدريبهم لابد وأن يكتسب المهارات والخبرات اللازمة لذلك، حيث يصبح على دراية بالمدخلات التعليمية للكبار (الاندراجوجيا) وهى علم وفن مساعدة الكبار على التعلم.

جاءت العبارة (٢٦) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بأصولى الإدارة فى تغليم الكبار» فى المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابى (٥٧، ٢) درجة، حيث إن التعامل مع الكبار هو تعامل مع الموارد والثروة البشرية، والتي تُعد من أهم الثروات إن لم تكن أهمها على الإطلاق، وبالتالي فإن على معلم الكبار أن يدرك كيفية إدارة الموارد البشرية، حيث يبين الواقع أن عدم المعرفة الكافية بإدارة البشر يؤدي إلى مشكلات لا حصر لها فى معظم المجتمعات النامية.

احتلت العبارة (٤٧) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بالفرق بين تعليم الكبار وتعليم الصغار» فى المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابى (٥٥، ٢) درجة، حيث إن تعليم الكبار يختلف عن تعليم الصغار لأن الكبار لديهم مدى أكبر وأعرض من الخبرة، كما أن أنماط التفكير لدى الكبار واضحة وناضجة، ومنظور الوقت لدى الكبار مختلف، وأن مفهوم الكبير عن ذاته يتسم بالنضج، كما أن تعلم الكبار يتحول من التمرکز حول الموضوعات إلى التمرکز حول المشكلات، عكس تعليم الصغار الذى يعتمد على تبعية المعلم، وتمرکزه حول الموضوعات، وضعف إدراكه للوقت وهذا ما أكدته المصيلحى (١٩٨٨) (٦٠).

جاءت العبارة (٥٣) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بالتخطيط في مجال تعليم الكبار» في المرتبة عشرة بمتوسط حسابي (٥٢, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة في أن معلم الكبار يجب أن يعلم بالتخطيط الاستراتيجي للكبار، والذي يستند إلى النظرة المستقبلية للأمور، إذ يعتمد على النتائج المتوقعة من القرارات التي تتخذها إدارة تعليم الكبار، كما أنه يعلم بكيفية التعامل مع البدائل المتاحة لمختلف قضايا تعليم الكبار وهذا ما أكدته أحمد حجي (٢٠٠٢) (٦١).

احتلت العبارة (٥١) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بالأصول التاريخية بخيمية لتعليم الكبار» في المرتبة الخامسة عشرة بمتوسط حسابي (٣٧, ٢) درجة، وذلك لأن دراسة تاريخ التربية بصفة عامة وتعليم الكبار بخاصة يجعل المعلم قادراً على التأمل في الماضي حيث البدايات والأوليات بكل ما يحمله من اتجاهات وقيم تراثية وتوجه نحو المستقبل لمواجهة التغيرات العالمية المعاصرة والتحولات العميقة في تاريخ البشرية، وهذا ما أكدته إبراهيم (٢٠٠٤) (٦٢).

جاءت العبارة (٥٢) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم باقتصاديات تعليم الكبار» في المرتبة السادسة عشرة بمتوسط حسابي (٣٠, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن دراسة اقتصاديات تعليم الكبار تجعل الطالب المعلم على دراية بنظرية رأس المال البشري، وأن التكامل بين التعليم النظامي وغير النظامي يؤدي إلى زيادة الإنتاجية مما يزيد من فاعلية مفهوم اقتصاديات تعليم الكبار، وهذا ما أكدته محمد متولى غنيمه (١٩٩٦) (٦٣).

(٤) محور الإحصاء الثقافي: أوضحت نتائج الدراسة أن العينة أقرت بأهمية الإحصاء الثقافي لمعلم الكبار في التصور المقترح، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٧)

رأى أفراد العينة فى الإبعاد الثقافى

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب
٢٣-	تزويد الطالب المعلم بالأبعاد الثقافية والاجتماعية لنظم المعلومات.	٢,٨٩	الأول
١٨-	تعريف الطالب المعلم بكيفية تنمية طرق التفكير البناء لدى الدارسين.	٢٧٢	الثانى
٣٨-	مساعدة الطالب للمعلم على الحفاظ على هويته.	٢,٦٣	الثالث
٢٨-	تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة المهنية.	٢٦٢	الرابع
١٣-	تزويد الطالب المعلم بثقافة للجمع الكوئى.	٢,٥٤	الخامس
٣٣-	تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة العالمية.	٢,٤٦	السادس
٤١-	مساعدة الطالب المعلم على تحليل ثقافات الآخرين.	٢,٠٥	السابع
	إجمالى للمحور	٢,٥٥٩	الرابع

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة (٢٣) والتي تنص على «تزويد الطالب المعلم بالأبعاد الثقافية والاجتماعية لنظم المعلومات» احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٨٩) درجة، وترجع أهمية العبارة حيث تمثل الثقافة المرجع الأساسى لفهم سلوكيات الشعوب حاضراً ومستقبلاً، ويجب على المعلم أن يدرك تلك الأبعاد الثقافية والاجتماعية، وذلك لأن الثقافة أصبحت قضية إستراتيجية على الصعيد العالمى، وهذا ما أكدته على مذكور (٢٠٠٤) (٦٤).

جاءت العبارة (١٨) والتي تنص على «تعريف الطالب المعلم بكيفية تنمية طرق التفكير البناء لدى الدارسين» فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢,٧٢) درجة، وذلك لأن أنماط التفكير لدى الكبار تتسم بالنضج والوضوح، والنظرة الشمولية لمعالجة القضايا، فعلى المعلم أن ينمى تفكير الدارسين وصولاً إلى التفكير الإبداعى لديهم.

احتلت العبارة (٣٨) والتي تنص على «مساعدة الطالب المعلم على الحفاظ على هويته» فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة، وترجع أهمية العبارة حيث

تمثل الهوية العمود الفقري للكيانات القومية والوطنية، فعلى معلم الكبار أن يدرك هويته العربية ويحاول ترسيخها في نفوس الدارسين.

وجاءت العبارة (٢٨) والتي تنص على «تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة المهنية» في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢٢ و ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة في دفع المعلم أن يتخذ التدريس مهنة وهواية في أن واحد، كما أن الثقافة المهنية للمعلم تُعد جزءاً من التكوين المهني له.

احتلت العبارة (١٣) والتي تنص على «تزويد الطالب المعلم بثقافة المجتمع الكويتي» المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٥٤ و ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة في ربط الطالب المعلم بثقافة مجتمعه، وإكسابه مهارات التفكير العلمي في تناول قضايا مجتمعه.

وجاءت العبارة (٣٣) والتي تنص على «تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة العالمية» في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٤٦ و ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن مناقشة أبعاد الثقافة العالمية تجعل الطالب مدركاً لها برؤية علمية واضحة، إضافة إلى ربط المؤسسات بالمجتمع المحلي والعالمي، وهذا ما أكد عليه صلاح عبدالله محمد (١٩٩٩).

وأخيراً احتلت العبارة (٤١) والتي تنص على «مساعدة الطالب المعلم على تحليل ثقافات الآخرين» المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٥٠ و ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة في إكساب الطالب المعلم مهارات الموازنة بين الثقافات المختلفة، إضافة إلى معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين ثقافة مجتمعه وثقافات المجتمعات الأخرى، وذلك ليجعله يعيش في جزر منعزلة عن المجتمع العالمي.

(٥) محور سياسات القبول:

أوضحت نتائج الدراسة أن العينة وافقت على محور سياسات القبول من حيث الإجراءات المتبعة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٨)

رأى أفراد العينة فى سياسات القبول

م	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب
٥-	الجدية فى إجراءات المقابلة الشخصية للطلاب.	٢,٩٤	الأول
٣-	التأكد من الرغبة فى العمل فى مجالات تعليم الكبار.	٢,٨٦	الثانى
٤-	التأكد من الرغبة فى التعامل مع الكبار.	٢,٧٧	الثالث
٦-	التأكد من خلو المتقدم من عيوب الكلام.	٢,٥٧	الرابع
٩-	إجراءات اختبارات شفوية عن مجالات تعليم الكبار.	٢,٥٥	الخامس
٧-	التعبير عن النفس بطلاقة.	٢,٤٨	السادس
٢-	اشتراك المؤسسات المهنية بتعليم الكبار فى لجان المقابلة الشخصية.	٢,٣٤	السابع
٨-	إجراء اختبارات نفسية للطلاب.	٢,١٤	الثامن
١-	اشتراك ممثلين من الهيئة العامة لتعليم الكبار فى لجان المقابلة الشخصية.	٢,٠٩	التاسع
١٠-	إجراءات اختبارات لياقة بدنية للطلاب المنتحقين بقسم الكبار.	١,٩٥	العاشر
	إجمالى المحور	٢,٤٦٩	الحافس

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة (٥) والتي تنص على «الجدية فى إجراءات المقابلة الشخصية للطلاب» احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٩٤) درجة، حيث إن الجدية فى إجراءات المقابلة وعدم التهاون تؤدى إلى حسن الانتقاء والاختيار لأفضل العناصر ليتحملوا مسؤولية العمل فى مجال تعليم الكبار.

وجاءت العبارة (٣) والتي تنص على «التأكد من الرغبة فى العمل فى مجالات تعليم الكبار» فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٨٦) درجة، وترجع أهمية العمل مع الكبار من دافع داخلى يجد فيه المتقدم متعة فى التدريس، وكذلك العمل مع باقى مجالات تعليم الكبار.

احتلت العبارة (٤) والتي تنص على «التأكد من الرغبة فى التعامل مع الكبار»

المرتبة الثالثة بمتوسط حساسي (٧٧, ٢) درجة، حيث التعامل مع الكبار يرتبط بحب المتقدم وفهمه لمجالات تعليم الكبار المختلفة.

وجاءت العبارة (٦) والتي تنص «التأكد من خلو المتقدم من عيوب الكلام» في المرتبة الرابعة بمتوسط حساسي (٥٧, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن معلم الكبار بصفة خاصة من المفترض أن يكون قذوة في كل شيء فيخلو نطقه من عيوب الكلام مثل التأناة وغيرها حتى يتمكن الدارسون من تقليده ومحاكاته

وجاءت العبارة (٩) والتي تنص على «إجراءات اختبارات شفوية عن مجالات تعليم الكبار» في المرتبة الخامسة بمتوسط حساسي (٥٥, ٢) درجة، حيث إجراء الاختبارات تسهم في تعرف كفاءات الطلاب المتقدمين، وتظهر مدى وعيهم للعمل في هذه الشعبة.

احتلت العبارة (٧) والتي تنص على «التعبير عن النفس بطلاقة» المرتبة السادسة بمتوسط حساسي (٤٨, ٢) درجة، حيث أن التعبير عن النفس بطلاقة في التعبير من صفات المعلم الجيد، وانطلاقاً من أن الإنسان حينما يستطيع أن يعبر عن ذاته فإنه يستطيع أن يتواصل مع الآخرين، ولقد ذكر أرسطو ذلك حينما قال تكلم حتى أراك.

وجاءت العبارة (٢) والتي تنص على اشتراك المؤسسات المهتمة بتعليم الكبار في لجان المقابلة الشخصية» في المرتبة السابعة بمتوسط حساسي (٣٤, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة في أن المؤسسات المهتمة بتعليم الكبار لديها من الخبرات العملية ما لديها فعندما يتم التكامل والانصهار من الأكاديميين فيتحقق الترابط ما بين النظرية والتطبيق.

احتلت العبارة (٨) والتي تنص على «إجراء اختبارات نفسية للطلاب» المرتبة الثامنة بمتوسط حساسي (١٤, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن الاختبارات النفسية للطلاب تكشف عن مدى وعي المتقدمين بسيكولوجية الكبار مما يؤدي إلى حسن اختيار هؤلاء المعلمين.

وجاءت العبارة (١) والتي تنص على «اشتراك ممثلين من الهيئة العامة لتعليم

الكبار في لجان المقابلة الشخصية» ففي المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٢,٠٩) درجة، وترجع أهمية العبارة أننا نؤمن بأن ذكاء الجماعة أفضل من ذكاء الفرد، وأن تكامل الجهات التطبيقية العملية مع المؤسسات العلمية فكلاهما وجهان لعملة واحدة، مما ينعكس أثر هذا التعاون على حسن اختيار المعلمين.

وأخيراً احتلت العبارة (١٠) والتي تنص على «إجراء اختبارات لياقة بدنية للطلاب الملتحقين بقسم الكبار» المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (١,٥٩) درجة، ومن الملاحظ أن هذه العبارة متوسطها الحسابي أقل من الدرجة الحادية، وربما يرجع ذلك إلى نظرة عينة الدراسة إلى اختبارات اللياقة البدنية متطلب في كليات التربية الرياضية والعسكرية أكثر من المعلمين، فطالما أن المعلمين يتمتعون بصحة جيدة فإنهم يصبحون أكثر قدرة على أداء مهامهم.

(٦) محور التدريب أثناء الخدمة:

أوضحت الدراسة أن العينة قد أقرت أن التدريب أثناء الخدمة يمثل الشق الثاني لتكوين المعلم مع الإعداد، والجداول التالية يوضح ذلك:

جدول رقم (٩)

رأي أفراد العينة حول محور التدريب أثناء الخدمة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الترتيب
١٤-	اطلاع الطالب المعلم على الاتجاهات الحديثة في مجال تدريب الكبار.	٢,٨٢	الأول
٢٩-	تزويد الطالب المعلم بضرورة تنوع أساليب التدريس.	٢,٧٨	الثاني
٣٤-	مساعدة الطالب المعلم على معرفة توصيف عمله أثناء التدريب.	٢,٨٦	الثالث
٤٤-	تزويد الطالب المعلم بمهارات تقويم الدورات التدريبية.	٢,١٧	الرابع
١٩-	اشترك الطالب المعلم في تخطيط برامج تدريب الكبار.	٢,٠٢	الخامس
٢٤-	اشترك الطالب المعلم في وضع المناهج وتطورها.	٢,٠٠	السادس
	إجمالي المحور	٢,٤١٠	السادس

يلاحظ من الجدول السابق أن العبارة (١٤) والتي تنص على «اطلاع الطالب المعلم على الاتجاهات الحديثة في مجال تدريب الكبار» احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٨٢, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى أن التدريب أثناء الخدمة خطوة لتحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة التي تنص عليه فلسفة تعليم الكبار، وأن الاطلاع على التوجهات الحديثة منها جزء أصيل في تكوين معلم الكبار ، وهذا ما أكدّه عبدالعزيز السنبلي (١٩٨٨) (٦٥).

احتلت العبارة (٢٩) والتي تنص على «تزويد الطالب المعلم بضرورة تنوع أساليب التدريس» المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٧٨, ٢) درجة، وذلك لأن تنوع أساليب التدريب يؤدي إلى النمو المهني المستمر ، ويشجع على التعلم التعاوني.

وجاءت العبارة (٣٤) والتي تنص على «مساعدة الطالب المعلم على معرفة توصيف عمله أثناء التدريس» في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٦٨, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى تعرف الطالب المعلم بكيفية الاستعداد للدورات التدريبية لأنها تمثل الشق الثاني من تكوينه، إضافة إلى تبصيره بكيفية الاستفادة منها .

احتلت العبارة (٤٤) والتي تنص على «تزويد الطالب المعلم بمهارات تقويم الدورات التدريبية» المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (١٧, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة إلى معرفة الطالب المعلم بكيفية التقويم وإصدار الحكم على مدى تحقق الأهداف، إنما هي دعوة لتكوين معلم يستطيع مواجهة تحديات المستقبل.

وجاءت العبارة (١٩) والتي تنص على «اشتراك الطالب المعلم في تخطيط برامج تدريب الكبار» في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٠٢, ٢) درجة، وترجع أهمية العبارة في اشتراك الطالب المعلم في تخطيط برامج تدريب الكبار إنما هي دعوة لتنقيتها وبعدها عن النمطية والتقليدية، وإنما يبنى على ما يسمى إعادة هندسة التدريب .

وأخيراً جاءت العبارة (٢٤) والتي تنص على «اشتراك الطالب المعلم في وضع المناهج وتطويرها» في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٠٠, ٢) درجة، حيث إن «اشتراك الطالب المعلم فيما يقدم للدارس ربما يعكس احتياجات الدارسين لمتخذي

القرار فى أمر تطوير المناهج، كما أنه يركز المتطلبات البيئة المحلية ودراستها وبذلك يسهم فى تطوير المناهج.

ولمعرفة الفروق بين المتغيرات فى محاور الدراسة أخضع الباحثان البيانات تحت حزمة المعالجات الإحصائية SPSS وتبين الآتى:

(١) الفروق فى استجابات عينة الدراسة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول بعض محاور الدراسة، كما وجد اتفاق فى البعض الآخر، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (١٠)

الفروق فى استجابات عينة الدراسة حسب متغير النوع

م	المحور	النوع	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١-	محور سياسات القبول	ذكور	٤٦	٢٤,٠٧	٢,٨٦	٢,٥٣٧	دالة عند ٠,٠٥
		إناث	١٩	٢٦,٢١	٣,٦٣		
٢-	محور الإعداد الأكاديمي	ذكور	٤٦	٤٣,٠٩	٥,٦٣	١,٩٨٥	دالة عند ٠,٠٥
		إناث	١٩	٤٠,١١	٥,١٥		
٣-	محور الإعداد المهني	ذكور	٤٦	١٦,٢٢	١,٩٣	٠,٦٩٩	غير دالة
		إناث	١٩	١٦,٥٨	١,٨٠		
٤-	محور الإعداد التقني	ذكور	٤٦	١٧,٦٥	٢,٤٠	١,٣٥٨	غير دالة
		إناث	١٩	١٨,٥٣	٢,٢٧		
٥-	محور التدريب أثناء الخدمة	ذكور	٤٦	١٣,٨٥	١,٨٠	٣,٧٤١	دالة عند ٠,٠٠١
		إناث	١٩	١٥,٩٥	٢,٩٥		
٦-	محور المتابعة والتقويم	ذكور	٤٦	٢١,٣٣	٣,٣٦	٠,٧٩٢	غير دالة
		إناث	١٩	٢٢,٠٥	٣,٣٧		
	المجموع الكلى	ذكور	٤٦	١٣٦,٣٠	١٥,٢٦	٠,٧٥٨	غير دالة
		إناث	١٩	١٣٩,٤٢	١٦,٤٢		

يلاحظ من الجدول السابق أن أفراد العينة ككل قد وافقوا بنسبة عالية على التصور المقترح لتكوين معلم الكبار، فقد وصل المتوسط الحسابي للذكور (١٣٦,٣٠) درجة، كما وصل (١٣٩,٤٢) درجة للإناث، وكلا المتوسطان أعلى من الدرجة الحيادية، مما يؤكد تقارب وجهات النظر بين أفراد عينة الدراسة، إلا أن الفارق غير دال إحصائياً باستخدام مقياس (ت)، وقد يرجع ذلك إلى اتفاق أفراد العينة على بنود المحاور جميعها المتضمنة في التصور المقترح.

ويتضح من الجدول أيضاً أن محور سياسات القبول قد تم الاتفاق عليه من قبل الذكور بمتوسط حسابي (٢٤,٠٧) درجة، وبمتوسط حسابي (٢٦,٢١) درجة للإناث، وباستخدام مقياس (ت) وجد أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين الذكور والإناث بقيمة (٥٣٧,٢) درجة، وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) والفروق في اتجاه الإناث، وقد يرجع ذلك إلى رؤية أعضاء هيئة التدريس من الإناث بأهمية تكوين معلم الكبار نظراً لغياب العديد من المجالات التي تخص المرأة والمتضمنة في مجالات تعليم الكبار.

كما يلاحظ من الجدول السابق أن محور الإعداد التخصصي قد تم الاتفاق عليه من قبل عينة الدراسة بمتوسط حسابي للذكور (٤٣,٠٩) درجة، بمتوسط حسابي للإناث (٤٠,١١) درجة، وباستخدام مقياس (ت) اتضح أن هناك فروقاً دالة إحصائية بقيمة (٩٨٥,٩١) درجة وهذه الفروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الذكور، وقد ترجع الفروق أن أعضاء هيئة التدريس من الذكور يشغلهم دائماً ماذا سيدرس الطالب المعلم في التخصص؟ أكثر مما يشغل بال الإناث.

وباستقراء الجدول السابق يتضح أن محور التدريب أثناء الخدمة قد تم الاتفاق عليه من عينة الدراسة بمتوسط حسابي (١٣,٨٥) درجة للذكور، بمتوسط حسابي (١٥,٩٥) درجة للإناث، باستخدام مقياس (ت) اتضح أن هناك فروقاً دالة إحصائية بقيمة (٣,٧٤١) درجة وهي دالة عند (٠,٠١) لصالح الإناث، وقد يرجع إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الإناث يرغبون في تأكيد الشق الثاني من التكوين وهو التدريب أثناء الخدمة، وأنه لا بد وأن يرتبط الطالب بكليته بعد التخرج، وأن على الكلية أن تعقد الدورات التدريبية لحريتها لضمان ما يسمى بالتنمية المهنية للمعلم.

وباستقراء الجدول السابق يتضح أن محاور الإعداد المهني التربوي، وبالإعداد

الثقافى، والمتابعة والتقويم قد تم الاتفاق عليهم من قبل الذكور والإناث، وأن هناك فروقاً ولكن لاتصل إلى الدلالة الإحصائية، وقد يرجع ذلك إلى أن هناك قاسماً مشتركاً فى التكوين لمعلم الكبار المستقبلى.

(٢) الفروق بين استجابات هيئة الدراسة حسب متغير شغل المنصب الإدارى:

أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون مناصب إدارية والذين لايشغلون تلك المناصب حول بعض محاور التصور المقترح لتكوين معلم الكبار، كما وجد اتفاق حول البعض الآخر منها، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (١١)

الفروق بين استجابات هيئة الدراسة حسب متغير العمل الإدارى

٢	المحور	طبيعة العمل	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١-	محور سياسات القبول	يشغل	٣١	٢٤,٢٣	٣,٦٩	١,١١٤	غير دالة
		لايشغل	٣٤	٢٥,١٢	٢,٧٣		
٢-	محور الإعداد الأكاديمى	يشغل	٣١	٤٠,٥٥	٥,٠٩	٢,٣٥٨	دالة عند ٠,٠٥
		لايشغل	٣٤	٣٤,٧٤	٥,٧٤		
٣-	محور الإعداد المهنى	يشغل	٣١	١٥,٤٨	١,٧٧	٣,٧٥٥	دالة عند ٠,٠١
		لايشغل	٣٤	١٧,٠٩	١,٦٨		
٤-	محور الإعداد الثقافى	يشغل	٣١	١٧,٢٩	٢,٥٨	٢,٠٤٩	دالة عند ٠,٠٥
		لايشغل	٣٤	١٨,٤٧	٢,٠٥		
٥-	محور التدريب أثناء الخدمة	يشغل	٣١	١٤,٥٨	٢,٤٣	٠,٤٠٤	غير دالة
		لايشغل	٣٤	١٤,٣٥	٢,١٢		
٦-	محور المتابعة والتقويم	يشغل	٣١	٢٠,٩٠	٣,٥٢	١,٤٧١	غير دالة
		لايشغل	٣٤	٢٢,١٢	٣,١٤		
	المجموع الكلى	يشغل	٣١	١٣٢,٠٣	١٥,٧٦	٢,٠٨٥	دالة عند ٠,٠٥
		لايشغل	٣٤	١٤٠,٨٨	١٤,٥٩		

يلاحظ من الجدول السابق أن أفراد العينة ككل بينهم فروق دالة إحصائية حول التصور المقترح لتكوين معلم الكبار حسب متغير طبيعة العمل (يشغل منصب إداري أم لا)، وهذه الفروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) درجة، وترجع هذه الفروق إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون المناصب الإدارية والتي في صالحهم أو اتجاههم تلك الفروق يلمسون بصورة مباشرة أو غير مباشرة احتياج المجتمع لمثل هذا المعلم، وأين التصور المقترح قد اتضحت فيه رؤية الباحثين لهذا التكوين.

ويتضح من الجدول السابق أن محور سياسات القبول للطلاب تم الاتفاق عليه من قبل أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابي (٢٣, ٢٤) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من قبل الذين لا يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابي (١٢, ٢٥) درجة، وباستخدام مقياس (ت) وجد عدم وجود فروق دالة إحصائية، وأن هناك اتفاقاً حول وجهات النظر في أمر سياسات القبول، ويرجع إلى أن الإجراءات اتسمت بالتنوع في تشكيل لجان المقابلة إلى ذلك.

وباستقراء الجدول السابق يتضح أن محور الإعداد التخصصي قد تم الاتفاق عليه من قبل الذين يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابي (٥٥, ٤٠) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من قبل الذين لا يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابي (٧٤, ٤٣) درجة، وباستخدام مقياس (ت) وجد عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح واتجاه الذين لا يشغلون مناصب إدارية، وترجع هذه الفروق إلى أن الذين لا يشغلون مناصب إدارية أكثر تفرغاً من غيرهم، فبالنظر إلى العمل الفني الأكاديمي أكثر من العمل الإداري الذين هم لا يمارسونه.

كما اتضح من الجدول السابق أن محور الإعداد المهني التربوي التخصصي قد تم الاتفاق عليه من قبل الذين يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابي (٤٨, ١٥) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من غيرهم بمتوسط حسابي (٠٩, ١٧) درجة، وباستخدام مقياس (ت) وجد أن هناك فروقاً ذات دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح الذين لا يشغلون مناصب إدارية، وقد ترجع هذه الفروق إلى أن

هذه الفئة من الأعضاء يعملون إلى العمل التخصصي المهني التربوي أكثر من انشغال غيرهم بالأمور الإدارية.

كما اتضح من الجدول السابق أيضا أن محور الإعداد الثقافي قد تم الاتفاق عليه من قبل الأعضاء الذين يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابي (٢٩, ١٧) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من غيرهم بمتوسط حسابي (٤٧, ١٨) درجة، وباستخدام مقياس (ت) وجد أن هناك فروقا ذات دالة إحصائية عند مستوى (٠, ٠٥) لصالح الأعضاء الذين لا يشغلون مناصب إدارية، وقد ترجع هذه الفروق إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين لا يشغلون المناصب الإدارية أكثر احتكاكا بقضايا الجامعة فينظرون إلى الإعداد الثقافي نظرة شمولية لجوانب ثقافة المجتمع المحلي والعالمي.

تم الاتفاق على محور التدريب أثناء الخدمة من قبل الأعضاء الذين يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابي (٥٨, ١٤) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من غيرهم بمتوسط حسابي (٣٥, ١٤) درجة، وباستخدام مقياس (ت) لم توجد فروق ذات دالة إحصائية بين وجهتي نظر أفراد العينة، وقد يرجع ذلك إلى الاتفاق على أهمية التدريب أثناء الخدمة وذلك لأنها بمثابة الشق الثاني من التكوين.

وأخيرا تم الاتفاق على محور التقويم والمتابعة من قبل الأعضاء الذين يشغلون مناصب إدارية بمتوسط حسابي (٩٠, ٢٠) درجة، بينما تم الاتفاق عليه من غيرهم بمتوسط حسابي (١٢, ٢٢) درجة، وباستخدام مقياس (ت) لم توجد فروق ذات دالة إحصائية من وجهة نظر جميع الأعضاء، وقد يرجع ذلك إلى اقتناعهم بأن التقويم والمتابعة جزء أصيل في تكوين المعلم، وأنه يشمل عناصر العملية التعليمية.

(٣) الفروق بين استجابات أفراد العينة حسب الدرجة الوظيفية (مدرس - أستاذ مساعد - أستاذ: أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية، حسب متغير الدرجة الوظيفية، كما أن هناك اتفاقاً بين وجهات النظر في بعض المحاور، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٢)

الفروق بين استجابات أفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية

٢	المحور	و الانحرافات المعيارية	الدرجة الوظيفية			الفروق باستخدام Tukey		
			مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	مدرس - أستاذ مساعد	مدرس - أستاذ	أستاذ مساعد - أستاذ
١-	سياسات القبول	م ع	٢٦,٢٣ ٣,١٧	٢٣,٠ ٢,١٥	٢٢,٧٠ ٢,٥٤	٠٠٣,٥٣	٠,٠٣	٠,٠٣
٢-	الإعداد التخصصي	م ع	٤٢,٦٦ ٥,١٨	٤٢,٩٠ ٤,٩١	٣٩,٣٠ ٧,٨٧	٠٠٣,٣٦	٠٠٣,٦٠	٠٠٣,٦٠
٣-	الإعداد المهني	م ع	١٦,٩٤ ١,٥٥	١٥,٨٠ ١,٥٤	١٥,٢٠ ٢,٧٨	١,٧٤	٠,٨٠	٠,٨٠
٤-	الإعداد الثقافي	م ع	١٩,٢٠ ١,٦٤	١٥,٩٥ ١,٨٤	١٧,٣٠ ٢,٧٥	١,٩٠	١,٣٥	١,٣٥
٥-	التدريب	م ع	١٤,٤٩ ٢,١٣	١٤,٦٥ ١,٥٠	١٤,٠ ٣,٧٤	٠,٤٩	٠,٦٥	٠,٦٥
٦-	التقويم	م ع	٢٢,٥٤ ٣,١٨	٢١,٠ ٢,١٥	١٩,٢٠ ٤,٦٤	١,٥٤	١,٨٠	١,٨٠
	المجموع الكلي	م ع	١٤٣,٠٣ ١٣,٥٨	١٣٣,٣٠ ١١,٣٦	١٢٧,٧٠ ٢٢,٩٣	٠٠٠٨,٧٣	٠٠٠١٤,٣٣	٠٠٠٥,٦٠

عينة مدرس = ٣٥، عينة أستاذ مساعد = ٢٠، عينة أستاذ = ١٠

*** دالة عند مستوى ٠,٠٠١، ** دالة عند ٠,٠١، * دالة عند ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول السابق أن استجابات عينة الدراسة ككل بينها فروق دالة إحصائية حسب متغير الدرجة الوظيفية (مدرس - أستاذ مساعد - أستاذ)، وهذه الفروق عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين الفئات الثلاث، وقد يرجع ذلك إلى تنوع الخبرات، واختلاف التخصصات، وغياب فكرة تكوين معلم الكبار عن كثير من كليات التربية ليس في الكويت فحسب بل في معظم دول الوطن العربي .

واتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المدرسين والأساتذة المساعدين حول التصور المقترح لتكوين معلم الكبار فى كل من المحاور الآتية: محور سياسات القبول، وكان الفارق فى اتجاه المدرسين وكذلك محور الإعداد الثقافى، وكان الفرق فى اتجاه المدرسين ، وقد يرجع ذلك إلى رغبة أعضاء هيئة التدريس من المدرسين فى تخريج معلم متخصص للكبار الذى تحتاجه معظم الدول العربية، وكان الاتفاق بين الفئتين فى باقى المحاور .

كما اتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين فئة المدرسين من أعضاء هيئة التدريس والأساتذة فى كل من المحاور الآتية: سياسات القبول، الإعداد التخصصى، التقويم والمتابعة، وجميعها فى اتجاه فئة المدرسين، مما يؤكد حماس ورغبة المدرسين فى تكوين معلم الكبار وذلك لمواجهة التحديات المجتمعية والدولية.

وأخيراً اتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة والأساتذة المساعدين فى محور الإعداد التخصصى، وهذه الفروق فى اتجاه الأساتذة المساعدين، وقد يرجع ذلك إلى أن الأساتذة المساعدين يرغبون فى تطوير المنظومة فى مجال تعليم الكبار، وأن تكوين معلم الكبار أصبح ضرورة عصرية وحتمية تعليمية، وفريضة مستقبلية لا غنى عنها فى الوضع الراهن .

ملخص أهم النتائج:

من كل ما سبق يمكن القول:

١- أوضحت الدراسة أن أفراد العينة قد وافقوا على التصور المقترح المقدم لهم فى شكل الأداة البحثية والخاص بتكوين معلم الكبار بكلية التربية، وذلك بنسبة تزيد عن الدرجة الحيادية.

٢- جاء ترتيب محاور الأداة حسب أهميتها متمثلاً فى محور الإعداد المهنى التربوى ثم محور المتابعة والتقويم، ثم محور الإعداد التخصصى أو الأكاديمى، ثم محور الإعداد الثقافى، ثم محور سياسات القبول، وأخيراً محور التدريب أثناء الخدمة.

٣- أوضحت نتائج الدراسة أن أكثر العبارات أهمية في التصور هي أكساب الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة بمتوسط حسابي (٢,٩٤) درجة وتنتمي إلى محور الإعداد المهني التربوي ، تلاها الجدية في إجراء المقابلة الشخصية بمتوسط حسابي (٢,٩٤) درجة وتنتمي إلى محور سياسات القبول، تلاها تزويد الطالب المعلم بأساليب قياس مستوى الدارسين بمتوسط حسابي (٢,٩٢) درجة وتنتمي إلى محور المتابعة والتقييم، كما أوضحت الدراسة أقل العبارات هي «إجراء اختبارات لياقة بدنية للطلاب المتحقيين بتعليم الكبار بمتوسط حسابي (١,٩٥) درجة وهي العبارة الوحيدة التي نقص متوسطها الحسابي عن الدرجة الحيادية.

٤- وجدت فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في محور سياسات القبول،محور الإعداد الأكاديمي والفروق في اتجاه الذكور عن مستوى دالة (٠,٠٥)، بينما وجدت فروق لصالح الإناث في محور التدريب أثناء الخدمة عند مستوى دالة (٠,٠١).

٥- وجدت فروق دالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون مناصب إدارية والذين لا يشغلون مناصب إدارية في محور الإعداد التخصصي ومحور الإعداد المهني التربوي، ومحور الإعداد الثقافي، وكان الفارق في اتجاه الذين لا يشغلون مناصب إدارية .

٦- وجدت فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية من مدرسين وأساتذة مساعدين وأساتذة.

التصور المقترح لنظام تكوين معلمي الكبار بكلية التربية - جامعة الكويت:

١- كشفت نتائج الدراسة النظرية والميدانية عن عدم وجود معلم للكبار معد في كليات التربية في معظم مؤسسات الوطن العربي، وأن ما هو موجود أقسام قليلة أو شعب للدراسات العليا مواصلة البحث في مجال تعليم الكبار. أي أن هذا التصور سيكون بمثابة اللبنة الأولى في تكوين معلم الكبار ليسى فحسب في دولة الكويت

ولكن فى الوطن العربى بأمره، ومن خلال العمل النظرى والميدانى للباحثين تكون لديهما تصوراً على النحو التالى:

فى ضوء التحديات المعاصرة والتغيرات المتلاحقة التى يشهدها العالم فى العقود الأخيرة من القرن العشرين والتى شملت مختلف المجالات ومن ضمنها التربية، وهذه التغيرات تؤثر إيجابياً أو سلباً على المؤسسات التربوية، وهناك بعض التحديات التى تواجه التعليم غير النظامى مثل القصور فى تكوين معلم الكبار. ومن بين التحولات التى يشهدها العصر الحالى التغيرات فى طبيعة المعرفة حيث تتطور المعرفة وتحدد بسرعة لا تكون وظيفة التعليم النقل المنظم للمعلومات، بل تتجاوز إلى غرس الروح النقدية، وتعلم طرق التفكير، وإكساب جملة من المهارات والتى منها القدرة على التكيف والمرونة، والقدرة على التعامل مع التغير السريع والنظرة إلى المسائل فى تداخلها وتشابكها. وترتبط على ذلك تزداد الحاجة إلى إعادة النظر فى الموارد البشرية وكيفية إدارتها، وذلك لأن العنصر البشرى هو أهم العناصر فى التنمية البشرية إن لم يكن أهمها على الإطلاق.

ولكن تواجه التربية جملة التحديات اقتضى الأمر وجود إستراتيجية تتفق وخصائص المجتمعات العربية وطوائفها على مختلف الأنظار العربية بعامة ومجتمع الكويت بصفة خاصة. وإن تكوين معلم الكبار يعد العامل الرئيسى فى التنمية البشرية للتعليم غير النظامى ليكمل مع نظيره معلم التعليم النظامى بكافة المراحل. وعلى ضوء ما سبق يمكن أن تتشكل فلسفة التصور المقترح لتكوين معلم الكبار فيما يلى: التعامل مع التغيرات والتحديات التى تواجه الأمة العربية بعامة ودولة الكويت بصفة خاصة، ونحن فى مطلع القرن الحادى والعشرين، تلك التحديات التى تواجه كليات التربية وتفرض عليها تكوين معلم الكبار بحيث يراعى فى تكوينه هذه التحديات.

(٢) أسس التصور المقترح:

تركز فلسفة التصور المقترح على جملة من الأسس أهمها:

- نغير دور التربية بحيث أصبحت رائدة وقائدة للعديد من المجالات، وذلك لما تقوم به من تدريب تحويلي لكافة الكوادر البشرية وتأهيلها لاحتياجات سوق العمل، ويُعد ذلك من أهم مجالات تعليم الكبار.

- التحول من مفهوم التدريس بمعنى التلقين إلى مفهوم التعلم بمعنى التغيير، مما يؤدي إلى جذب الطلاب للالتحاق بمهنة التدريس بعامة والعمل مع الكبار بصفة خاصة.

- لما كان المعلم يمثل أهم عنصر في المنظومة التعليمية، لذا كان من الضروري ألا يعتمد العمل في مجال تعليم الكبار على معلمى الضرورة، فأصبح من الضروري السعى لتكوين معلم الكبار بمفهومه الشامل وليس المختزل في معلم محو الأمية.

- تنطلق أسس التصور أيضا بمدى إدراك معلم الكبار للمدخلات التعليمية للكبار (الاندراجوجيا) والتي تمثل في مفهوم الخبرة ووضوح أنماط التفكير، وإدراك قيمة الوقت، والتمركز حول المشكلات لا التمرکز حول الموضوعات.

إن نظام تكوين معلم الكبار يعتمد على مجموعة من السمات أهمها:

١ - التكامل: ويتم التكامل بين احتياجات سوق العمل لتوفير كوادر متخصصة في مجال تعليم الكبار وبين أهداف المجتمع.

٢ - التنوع: ويتم من خلال خطط ومقررات الدراسة حيث تتنوع طرائق التدريس للكبار إضافة إلى توظيف الوسائل التعليمية والنزول إلى واقع الميدان، وكذلك تنوع طرائق التقويم.

٣ - الوحدة: وتتمثل في توحيد مصادر إعداد المعلم في المادة الدراسية نظراً لتجنب الازدواجية في المعلمين، وضعف الكفاءة لديهم.

٤ - المرونة: ففى برامج تكوين المعلم وتعنى أن تكوين معلم الكبار قابل لأي مستجدات فى العلوم التربوية مستقبلاً.

٥- الشمولية: وتعنى المساهمة فى رفع كفاية المعلم فى شتى المجالات الشخصية والمهنية والأكاديمية والثقافية والتدريب أثناء الخدمة، والمتابعة والتقويم.

٦- التنظيم: ويتم من خلال وضع منظومة لتكوين معلم الكبار بكلليات التربية لديها القدرة على التعامل مع مواكبة الاتجاهات العالمية المعاصرة.

٧- الواقعية: وذلك من خلال ترسيخ مفهوم التمهين لتعليم الكبار، وذلك بأن العمل فى أى مجال من مجالات تعليم الكبار يعتبر مهنة لها أصولها وليست أقل شأنًا من أى مهنة فى المجتمع.

٨- الاستمرارية: من المعلوم أن مجال العمل فى تعليم الكبار يتنوع بتنوع الثقافات، ويتجدد بتجدد الثقافات ومتطلبات المجتمع، من هنا فإن مؤسسات تكوين معلم الكبار تتسم بالاستمرارية والتجدد.

٩- المشاركة: ويقصد مشاركة معلم الكبار مشاركة إيجابية فى رسم السياسات فى ضوء الاحتياجات الفعلية من إعداده قبل التخرج وتدريبه أثناء الخدمة (أحمد عبدالله الصغير (٢٠٠٤) (٦٦).

أهداف التصور المقترح لتكوين معلم الكبار:

سعى التصور المقترح لتحقيق الأهداف الآتية:

١- معالجة أوجه القصور فى المصادر الحالية لتكوين معلم الكبار، حيث المتوافر من هذا النوع من المعلمين هم معلمو الضرورة - الذين تتنوع فيهم المؤهلات وتختلف بينهم القدرات وغيرها.

٢- وضع أهداف واضحة ومحددة لتكوين معلم الكبار بداية من السنة الثالثة حسب مجالات تعليم الكبار وفق احتياجات سوق العمل.

٤ - يمكن أن تمتد الدراسة بالكلية خمس سنوات على أن تكون السنة الخامسة خدمة عامة أو سنة امتياز يتقاضى فيها المعلم أجرًا رمزيًا من المؤسسة التى يلتحق بها والتى تتفق مع ميوله واهتماماته.

- ٥- تتنوع أهداف التصور المقترح بتنوع متطلبات واحتياجات سوق العمل، أى أن أهدافه فيها من المرونة بما يتفق مع احتياجات الأقطار العربية.

توصيات الدراسة:

أوصت الدراسة فى نهايتها بجملة من التوصيات الآتية:

- ١- ضرورة تبنى فكرة التصور المقترح لتكوين معلم الكبار كنواة لضمان استمرار تخريج هذا النوع من المعلمين.
- ٢- العمل على تهيئة المناخ الملائم للطلاب لقبول العمل فى مجال تعليم الكبار.
- ٣- توافر عدد من المرشدين التربويين والنفسيين يوضحون للطلاب المقبولين أهمية العمل مع الكبار.
- ٤- ربط سوق العمل بتخريج هؤلاء المعلمين دون غيرهم مع العمل على تمهين تعليم الكبار فى المجتمع.
- ٥- العمل على وجود رابطة لمعلمى الكبار تدافع عن حقوقهم فى المجتمعات العربية.

البحوث المقترحة:

توصى الدراسة بإجراء:

- ١- دراسة تقييمية لنظام تكوين معلم الكبار بكلليات التربية فى المجتمعات العربية.
- ٢- دراسة مقارنة لنظام تكوين معلم الكبار بدول متقدمة.

المراجع

- ١- مطلق الظفري، جهود دولة الكويت في محو الأمية وتعليم الكبار، وزارة التربية، قطاع التعليم العام، ٢٠٠٣م.
- ٢- عيسى محمد الأنصاري، أهداف ومعوقات وتطلعات الدارسين بمراكز تعليم الكبار في دولة الكويت - دراسة ميدانية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، المجلد السادس عشر، العدد ٦٢، ٢٠٠٢م.
- ٣- أسامة محمود فراج، العوامل المؤثرة على تسرب الأميين من مراكز محو الأمية - دراسة ميدانية بمركز أسيوط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، ١٩٩٩م.
- ٤- محمود عبدالحليم منسى، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠م.
- ٥- إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط٢، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٢م.
- ٦- صلاح عبدالله محمد حسن، التخطيط لتكوين معلمى اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بصعيد مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، ١٩٩٩م.
- ٧- منير عبدالله حري، وتبيه أبو اليزيد متولى، تكوين معلم المرحلة الابتدائية بكليات التربية - دراسة تحليلية، جامعة طنطا، كلية التربية، ١٩٩٧.
- ٨- محمد على طه ريان، إعداد معلم الكبار وتدريبه لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٥٢، السنة الثانية والثلاثون، ٢٠٠٥م.
- ٩- حملى عبدالعزيز إمام الصباغ، التنمية المهنية لمعلمى الكبار تصور مقترح، المؤتمر السنوى الثالث، معلم الكبار فى القرن الحادى والعشرين، المنعقد فى الفترة من ٢٣ - ٢٤ إبريل ٢٠٠٥، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، ٢٠٠٥م.
- ١٠- يحيى هندام وآخرون، تعليم الكبار ومحو الأمية - أسسه النفسية والتربوية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٨م.

- ١١- محمد جاد الرب عبدالله، تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية جامعياً، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، كلية التربية فرع بنها، إبريل ١٩٩٥.
- ١٢- المرجع السابق.
- ١٣- على هود، شروط القبول في كلية التربية بصنعاء بين النظرية والتطبيق، المؤتمر السنوي الأول - كليات التربية في الوطن العربي في عالم متغير، المنعقد من ٢٣- ٢٥ يناير ١٩٩٣، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٩٩٣ م.
- ١٤- صلاح عبدالله محمد، مرجع سابق.
- ١٥- محمد جاد الرب عبدالله، مرجع سابق.
- ١٦- محمود أبو زيد إبراهيم، اتجاهات البحث التربوي في مجال إعداد وتدريب المعلم بمصر، دراسة مقدمة لورشة العمل التحضيرية (٢) للمؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥ م.
- ١٧- محمد جاد الرب عبدالله، مرجع سابق.
- ١٨- فريد كامل أبو زينة وآخرون، تطوير أساليب وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم في مجال إعداد وتدريب المعلمين، رسالة الخليج العربي، المملكة العربية السعودية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد (٣٥)، السنة الحادية عشرة، ١٩٩٠ م.
- ١٩- هواطف محمد حسن، الإعداد الثقافي للمعلم في كليات التربية، مجال العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بقنا، العدد السابع، ١٩٩٤ م.
- ٢٠- محمد المصيلحي سالم، الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٩)، ١٩٩٩ م.
- ٢١- محمد جاد الرب عبدالله، مرجع سابق.
- ٢٢- محمود خليل أبو دف، صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربي على أعتاب القرن الحادي والعشرين، المؤتمر العلمي الثاني - الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد، المنعقد في ١٨ - ٢٠ إبريل ٢٠٠٠ م، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الأول، ٢٠٠٠ م.

- ٢٣- عبد الحميد عبدالله سلام، المدخل في العلوم التربوية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨١م.
- ٢٤- عبدالنواب عبداللاه عبدالنواب، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة - دراسة حالة على المجتمع الأندونيسي، ندوة تطوير تعليم اللغة العربية باندونيسيا من ٢٧ - ٢٩ ذى الحجة ١٤٠٦هـ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية فرع جاكارتا، معهد العلوم الإنسانية والعربية، ١٩٨٦م.
- ٢٥- فول وف ولر، مفهوم الثقافة وبناء العقل في التعليم المستمر، ترجمة صالح عزب، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (٤٣) السنة الثالثة والأربعون، ١٩٩٦م.
- ٢٦- عبدالعزيز عبدالله السنبل، تدريب معلمى الكبار أثناء الخدمة، دراسات تربوية، مجلة كلية التربية السعودية، جامعة الملك سعود، المجلد (٥)، ١٩٨٨م.
- ٢٧- على أحمد مذكور، منهج تعليم الكبار، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٦م.
- ٢٨- المرجع السابق.
- ٢٩- ضياء الدين زاهر، تعليم الكبار منظور إستراتيجي، دراسات في التربية، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ١٩٩٣م.
- ٣٠- محمد مالك محمد سعيد محمود، معلم محو الأمية في دول الخليج العربية، اختياره - إعداده - تدريبه، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٣م.
- ٣١- رشدي أحمد طعيمة، معلم التعليم الأساسى والكبار - كفاياته - إعداده - تدريبه - تقويمه، علم تعليم الكبار - كتاب مرجعي، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨م.
- ٣٢- الجليلاني بشير جبريل، تعليم الكبار والتربية المستمرة - مبادئ وتطبيقات. الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، طرابلس، منشورات الجامعة المفتوحة، ١٩٩١م.
- ٣٣- محمد محمود محمد الدمنهورى، ونصر محمد محمود، تصور مقترح لنظام القبول بلكليات التربية في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة، مؤتمر الدور اللمتغير للمعلم

العربي في مجتمع الغد، المنعقد في الفترة من ١٨ - ٢٠ إبريل ٢٠٠٠، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٠م.

٣٤- محمود خليل أبو داف، مرجع سابق.

٣٥- عبدالله السيد عبدالجواد، رؤية تربوية حول إعداد المعلم وتوحيد مصادر إعداد، مؤتمر الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد، المنعقد في الفترة من ١٨ - ٢٠ إبريل ٢٠٠٠، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٠م.

٣٦- ناجي شنودة نخلة وآخرون، العملية التعليمية بفصول محو الأمية، دراسة تقويمية، القاهرة، الهيئة العامة لتعليم الكبار، ٢٠٠٤م.

٣٧- مركز تطوير التعليم الجامعي، داسة تقويمية عن اختيار معلم محو أمية الكبار وإعداده وتقييم أدائه، القاهرة، مركز تطوير التعليم الجامعي بالتعاون مع الهيئة العامة لتعليم الكبار، ٢٠٠٢م.

٣٨- وزارة الإعلام الكويتي، حقائق وأرقام، الكويت، الإعلام الخارجي، إدارة المطبوعات الإعلامية، الإصدار الخامس، (د، ت).

٣٩- مطلق الظفيري، مرجع سابق.

٤٠- المرجع السابق.

٤١- جاسم الكندري وآخرون، النظام التربوي في الكويت، جامعة الكويت، مطبوعات جامعة الكويت، ١٩٩٥.

٤٢- عبدالله جمعة الكبيسي وآخرون، المكانة الاجتماعية للمعلم، إبداعات تربوية، قطر، الدوحة، دار الثقافة، ٢٠٠١م.

٤٣- جمعية المعلمين الكويتية، ملامح مشروع وطني لتطوير التعليم بدولة الكويت، الكويت، جمعية المعلمين الكويتية، ٢٠٠٢م.

٤٤- خليل إبراهيم السعادات، بعض نظريات التعلم وعلاقتها بتعليم الكبار، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد الثالث عشر، الجزء الثاني، ١٩٩٧م.

٤٥- سامي محمد نصار، فهد عبدالرحمن الرويشد، اتجاهات جديدة في تعليم الكبار، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠م.

٤٦- محمد جاد الرب عبدالله، مرجع سابق.

٤٧- موسى على الشرقاوى، تصور مقترح لإعداد معلم محو الأمية، وتعليم الكبار في ضوء الاتجاهات الحديثة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، كلية التربية، العدد (٢٨)، ١٩٩٧م.

٤٨- إبراهيم عبدالرافع مصطفى السمدوني، دراسة تقويمية لدور معلم الكبار الأميين في مصر في ضوء الكفايات اللازمة له، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٨م.

٤٩- مركز تطوير التعليم الجامعي، مرجع سابق.

٥٠- محمد على طه ريان، مرجع سابق.

٥١- محمد على إسماعيل، تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم الكبار في كليات التربية بالجامعات السورية، المؤتمر السنوي الثالث معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين، المنعقد في دار الضيافة في الفترة من ٢٣ - ٢٤ إبريل ٢٠٠٥، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م.

٥٢- أحمد عبدالله الصغير، دراسة تقويمية لنظام تكوين المعلم بكليات التربية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة دكتوراه، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٤م.

٥٣- سليمان بن محمد الجبر، برامج إعداد المعلم بين النظرية والتطبيق، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، عالم الكتب، المجلد التاسع، الجزء (٦٣)، ١٩٩٤م.

٥٤- المرجع السابق.

٥٥- المرجع السابق.

٥٦- عبدالله محمد الشيخ، دور كلية التربية بالكويت في إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، مجلة التربية المعاصرة، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٢م.

٥٧- المرجع السابق.

٥٨- فخر الدين القلا، استخدام الحاسوب في تعليم الكبار، علم تعليم الكبار، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزء الرابع والخامس، ١٩٩٢ م.

٥٩- رشدي أحمد طعيمة، تعليم الكبار، تخطيط برامج، تدريس مهاراته، إعداد معلمه، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٩ م.

٦٠- محمد المصيلحي محمد سالم، اتجاهات معلمى الكبار الأميين فى مصر نحو تعليم الكبار وعلاقتها ببعض الممارسات التربوية، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٨ م.

٦١- أحمد إسماعيل حجي، اقتصاديات التربية والتخطيط التربوى، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٢ م.

٦٢- إبراهيم محمد إبراهيم، تعليم الكبار فى الحضارات القديمة، القاهرة، مركز المحروسة، ٢٠٠٤ م.

٦٣- محمد متولى غنيمه، اقتصاديات تعليم الكبار، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦ م.

٦٤- على أحمد مذكور، العولة وحتمياتها التكنولوجية والحصانة الثقافية، مؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم، المنعقد فى الفترة من ٢٦ - ٢٧ سبتمبر، ٢٠٠٤ م، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية بالتعاون مع مجلس الوزراء، مركز المعلومات واتخاذ القرار، ٢٠٠٤ م.

٦٥- عبدالعزيز عبدالله السنبل، مرجع سابق.

٦٦- دينا حسن عبد الشافى، نظم إعداد معلم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠١ م.

المراجع الأجنبية

- 67- Clark, David, L., Beller Teachers for the year 2000, A proposal for the structural reform of teacher Education, Ph, Delta Kappan, vol. 66, oct. 1984.
- 68- Fitzgerald, N. B. & Yonug, M. B., The influence of persistence on literacy learning in adult education. Adult education Quarterly - vol. 47, No. 2, 1997, PP. 78 - 91.
- 69- Freeman, K.M., Women as adult learners in a teacher education program, towards an understanding of Aboriginal women's experiences of learning and change. University of Toronto Canada, 2001 , P. 2 35 .
- 70- Jorgenson, E. & Elizabeth, L., Exploratory study of the teaching readiness of beginning adult basic education teachers in Missouri, Columbia, University of Missouri 1996 ,P. 229.

الملاحق

السيد الأستاذ الدكتور/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحثان بدراسة عنوانها «تصور مقترح لتكوين معلم الكبار في كلية التربية جامعة الكويت».

لذا يلتمس الباحثان معاونتكم الصادقة في الإجابة عن كل بنود الاستبانة، وذلك بوضع علامة () أمام العبارة في الخانة الملائمة لوجهة نظرهم، علماً بأن البيانات التي تدلون بها ستكون في موضع سرية تامة، ولن تستخدم إلا بهدف البحث العلمي.

والباحثان يشكران سلفاً حسن تعاونكم

الباحثان

البيانات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بدولة الكويت (هيئة

الدراسة)

١- النوع مذكر ()

مؤث ()

٢- الدرجة الوظيفية أستاذ مشارك ()

- أستاذ مساعد ()

- أستاذ ()

٣- يشغل منصب إداري ()

- لا يشغل منصب إداري ()

١- إجراءات القبول:

٢	الإجراءات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	اشتراك ممثلين من الهيئة العامة لتعليم الكبار في لجان المقابلة الشخصية.			
٢	اشتراك المؤسسات المهتمة بتعليم الكبار في لجان المقابلة الشخصية.			
٣	التأكد من الرغبة في العمل في مجالات تعليم الكبار.			
٤	التأكد من الرغبة في التعامل مع الكبار.			
٥	الجدية في إجراء المقابلة الشخصية للطلاب.			
٦	التأكد من خلو المتقدم من عيوب الكلام.			
٧	التعبير عن النفس بطلاقة.			
٨	إجراء اختبارات نفسية للطلاب.			
٩	إجراء اختبارات شفوية عن مجالات تعليم الكبار.			
١٠	إجراء اختبارات اللياقة البدنية للطلاب المستحقين بقسم تعليم الكبار.			
١١	تعريف الطالب المعلم بالاصول الاجتماعية للكبار.			
١٢	تعريف الطالب المعلم بالدستور الأخلاقي لمهنة التدريس.			
١٣	تزويد الطالب المعلم بثقافة للجمتمع الكويتي.			
١٤	اطلاع الطالب المعلم على الاتجاهات الحديثة في مجال تدريب الكبار.			
١٥	تزويد الطالب المعلم بمهارة التقويم الذاتي.			
١٦	تعريف الطالب المعلم بمجالات تعليم الكبار.			
١٧	تعريف الطالب المعلم بأهداف دراسة تعليم الكبار.			
١٨	تعريف الطالب المعلم بكيفية تنمية طرق التفكير البناءة لدى المدرسين.			
١٩	اشتراك الطالب المعلم في تخطيط برامج تدريب الكبار.			
٢٠	تعريف الطالب المعلم بأساليب المتابعة.			
٢١	تعريف الطالب المعلم بالاصول الفلسفية لتعليم الكبار.			
٢٢	إكساب الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة.			
٢٣	تزويد الطالب المعلم بالأبعاد الثقافية والاجتماعية لنظم المعلومات.			
٢٤	اشتراك الطالب المعلم في وضع المناهج وتطويرها.			
٢٥	تعريف الطالب المعلم بسبل تطوير ذاته.			

٢	الإجراءات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٦	تعريف الطالب المعلم بأصول الإدارة في تعليم الكبار.			
٢٧	تعريف الطالب المعلم بخلفية عن أدواره المستقبلية			
٢٨	تزويد الطالب المعلم بقر من الثقافة المهنية.			
٢٩	تزويد الطالب المعلم بضرورة تنوع أساليب التدريب.			
٣٠	تزويد الطالب المعلم بأساليب قياس مستوى الدارسين في مجالات تعليم الكبار.			
٣١	تعريف الطالب المعلم بوظائف تعليم الكبار.			
٣٢	تعريف الطالب المعلم بكيفية صياغة الأهداف بطريقة إجرائية.			
٣٣	تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة العالمية.			
٣٤	مساعدة الطالب المعلم على معرفة توصيف عمله أثناء التدريب.			
٣٥	تزويد الطالب المعلم بأساليب تدعيم جوانب القوة للدارسين.			
٣٦	تزويد الطالب المعلم بمفهوم التعلم مدى الحياة.			
٣٧	إقناع الطالب المعلم بضرورة التوافق مع المتغيرات العصرية.			
٣٨	مساعدة الطالب المعلم على الحفاظ على هويته.			
٣٩	تزويد الطالب المعلم بمهارات إعداد الاختبارات الشاملة.			
٤٠	تزويد الطالب المعلم بخبرات ما يتطلبه العمل مع الكبار.			
٤١	مساعدة الطالب المعلم على تحليل ثقافات الآخرين.			
٤٢	إكساب الطالب المعلم مهارات إعداد الاختبارات المتنوعة.			
٤٣	تزويد الطالب المعلم بمشكلات تعليم الكبار.			
٤٤	تزويد الطالب المعلم بمهارات تقويم الدورات التدريبية.			
٤٥	تعريف الطالب المعلم بالعلاقة بين تعليم الكبار وقضايا المجتمع.			
٤٦	إكساب الطالب المعلم أسس اختيار نوع التقويم.			
٤٧	تعريف الطالب المعلم بالفرق بين تعليم الكبار وتعليم الصغار.			
٤٨	تعريف الطالب المعلم بخصائص الكبار النفسية.			
٤٩	تعريف الطالب المعلم باستخدام التكنولوجيا لتعليم الكبار.			
٥٠	تعريف الطالب المعلم بتجارب الدول المتقدمة في تعليم الكبار.			
٥١	تعريف الطالب المعلم بالأصول التاريخية لتعليم الكبار.			
٥٢	تعريف الطالب المعلم باقتصاديات تعليم الكبار.			
٥٣	تعريف الطالب المعلم بالتخطيط في مجال تعليم الكبار.			

الدراسة الرابعة

**تصور مقترح لإمكانية تطبيق
نظام تعليم جامعي من بعد
دراسة حالة بجامعة القاهرة**

* أعدت هذه الدراسة، وتم نشرها في مؤتمر تعليم الكبار في عصر المعلوماتية ورؤى وتوجهات المتعدد في الفترة من ٢٤ - ٢٦ مارس ٢٠٠٣م في مركز تعليم الكبار - جامعة عين شمس.

الدراسة الرابعة

تصور مقترح لإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعى من بعد دراسة حالة بجامعة القاهرة

مقدمة:

تعد الجامعات من أهم المؤسسات فى المجتمعات، وذلك لما تضطلع به من مهام ووظائف تسهم فى تنمية هذه المجتمعات، هذه الأدوار التى تناط بها الجامعات هى التى أكسبتها الاهتمام المتزايد من قبل المسؤولين على كافة المستويات فى الدول المتقدمة والنامية على حد سواء.

وتعتبر الجامعات من أهم المعايير التى تدل على تقدم الأمم ورفقها، وذلك لأنها مصادر إشعاع فى مختلف المجالات العلمية، الثقافية، الاجتماعية لذا وجب العمل التواصل على تنميتها وتحديثها وتطويرها بما يواكب التغيرات الدولية والمحلية على كافة الأصعدة.

وإذا كانت الجامعات تسعى جاهدة فى بناء المتعلم وتكوينه من مختلف الجوانب فإن تنمية الثروة البشرية تعد من أهم الثروات إن لم تكن أهمها على الإطلاق، إذ أن الاستفادة من الثروات الأخرى وكيفية الاستغلال الأمثل لما هو موجود فيها رهن بالشخص الموجودين فى ذلك المجتمع.

ولأهمية التعليم الجامعى وما يحققه من تقدم ورفق فى المجتمعات، لذا أولته الدول المختلفة من رعايتها النصيب الأوفر، كما أعادت النظر فى جميع مدخلاته، وذلك استجابة لتغيرات العصر ومتطلباته، وإعداد القوى المدركة والمؤهلة على التنمية الشاملة بشتى صورها فى كافة المجالات^(١).

وإذا كان «التعليم النظامى الجامعى قد حقق نتائج لا يمكن التقليل من أهميتها، فإن الحاجة ما زالت ملحة وضرورية للاستفادة من النظم التعليمية الأخرى سواء

كانت غير نظامية Non formal Education أو عرضية Informal Educaion، والعمل على تحقيق التكامل فيما بينها^(٢).

إلا أنه في الوقت نفسه فإنه تلك النظم التعليمية الأخرى قد تكون أقل تكلفة وأكبر فعالية في مواجهة الزيادة الطلابية، ويؤكد ذلك أحد الباحثين بقوله إن ازدياد الطلب على التعليم مع عجز النظام التعليمي عن توفير فرص تعليمية للجميع، ورغبة كل أسرة في أن يلتحق أبنائها بالتعليم حتى وإن عجزت إمكاناتهم وقدراتهم على تحقيق تلك الفرص^(٣) أدى ذلك إلى أهمية الوقوف على صيغ تربوية جديدة تحاول أن تسد العجز في فرص التعليم النظامية الموجودة، وتحقق تكافؤ بين أفراد المجتمع.

كما تمثل زيادة حركة الإقبال على التعليم أحد المؤشرات الإيجابية على الاستجابة لمتطلبات مواكبة العصر، حيث إن شعارات التعليم المستمر والتعليم من بعد أن أهم مقومات تلك النظام^(٤).

كل ذلك أدى إلى أهمية البحث عن صيغ تربوية تعويضية تكميلية تحاول أن تخفف من ازدحام الطلاب على أبواب الجامعات، وتوفر أنماطاً تعليمية أقل تكلفة وأكثر فاعلية وتحقق تكافؤ الفرص بغض النظر عن الزمان والمكان، ولعل من بين تلك الصيغ التبعيم من بعد.

وعلى الرغم من أن الجامعات المفتوحة تعتبر أحد الملامح التي تميز التعليم الجامعي، وذلك لاستيعابها أعداداً كبيرة من الدارسين، كما أنها حققت شعبية هائلة لدخل التعليم من بعد، كما أنها أبرزت قدرته على تحقيق فرص أكبر للالتحاق بالتعليم، فإنها مع ذلك تظل جانباً واحداً من التوسعات الكبيرة التي تشهدها السنوات الأخيرة من التعليم من بعد^(٥)، والواقع أن فكرة انفتاح الجامعة على المجتمع تتأثر به وتؤثر فيه أو ما يسمى بالعلاقة التبادلية بينهما يسهم في تحقيق هدف تنمية المجتمع^(٦).

وفي إحدى الدراسات التحليلية لنظام التعليم من بعد في برامج الدراسات العليا بكلليات إعداد المعلم بجامعة نبراسكا، توصلت الدراسة إلى أهمية التعليم من بعد

فى ضوء الأعداد المتزايد للطلاب الراغبين فى الالتحاق بالجامعة، مطالبة بتوفير فرص هذا النوع من التعليم، وذلك لما حققه من نتائج لعل من أهمها أن تعلم الطلاب فى برامج التعليم من بعد مساو، بل أحياناً يفوق المستويات التى يحققها الطلاب الذين يدرسون بالنظام التقليدى^(٧).

يتضح مما سبق أهمية استخدام التعليم من بعد كصيغة تكميلية وتعويضية متاحة لكل أفراد المجتمع، حيث من حق كل متعلم أن تهيأ له الفرصة لتعرف ما يدور حوله من قضايا مجتمعه الذى يعيش فيه، هذه الفرصة التعليمية إما أن يحصل عليها بمساعدة إمكاناته فى الانتظام فى الدراسة بالأسلوب النظامى، وإما عن طريق التعليم من بعد على ضوء نفس المقررات التى يدرسها الطالب داخل الحرم الجامعى.

مشكلة الدراسة:

إن الواقع الحالى يفرض على الجامعات تلبية الحاجات المجتمعية، والمتمثلة فى الزيادة الطلابية ومتطلباتها من العملية التعليمية، ولتخفيف العبء والضغط عن بعض الكليات فيها، اقتضت الحاجة البحث عن بدائل تكميلية أو تعويضية للتعليم النظامى أقل تكلفة وأكثر فعالية، ويتمثل ذلك فى استخدام التعليم من بعد فى تلك الكليات، وهذا ما دعا الباحث لوضع تصور مقترح لمعرفة مدى إمكانية تطبيقه بالجامعة.

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتى:

١ - ما التصور المقترح لتوظيف التعليم من بعد فى بعض كليات جامعة القاهرة؟
ويتفرع منه التساؤلات التالية:

أولاً: ما الفلسفة التى ينطق منها هذا النمط من التعليم؟

ثانياً: ما دواعى الحاجة إلى التعليم من بعد فى التعليم الجامعى؟

ثالثاً: ما مدى اختلاف آراء أعضاء هيئة التدريس بالكليات المعنية قيد البحث حول التصور المقترح لتوظيف التعليم من بعد باختلاف النوع والدرجة الوظيفية؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- إمكانية تطبيق نظام تعليم جامعى من بعد فى بعض كليات جامعة القاهرة.
- إبراز الحاجة إلى التعليم الجامعى من بعد كنمط من أنماط التعليم.
- الوقوف على فلسفة التعليم من بعد.
- التطلع لمعرفة آراء أعضاء هيئة التدريس فى التصور المقترح حسب متغيرى النوع والدرجة الوظيفية.

أهمية الدراسة:

تعد مصر إحدى الدول التى تعاني من مشكلات التوسع فى قبول الطلاب فى شتى مراحل التعليم، حيث يتخرج فى مدارسها الثانوية أعداد ضخمة من الطلاب تعجز قدرة الجامعات عن استيعابهم، لذا يجد المخطط التربوى أو صانع القرار نفسه أمام خيارين كلاهما صعب أحدهما قبول هذه الأعداد ويكون ذلك على حساب كفية ونوعية المتخرج والآخر: إنشاء جامعات إقليمية تعاني من افتقار شديد فى الإمكانيات البشرية والمادية ومن هنا برزت أهمية الدراسة فى:

- المساهمة فى التغلب على بعض المعوقات التى تواجه النظام التعليمى الجامعى باستخدام أساليب حديثة بأقل تكلفة وأكثر فعالية كأحد متطلبات العصر، وذلك بتوظيف التعليم من بعد فى الكليات ذات الأعداد الضخمة.

- لهذه الدراسة أهمية تطبيقية بمعنى النزول إلى أرض الواقع ومعرفة مدى إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد، وذلك بنقل آراء وأفكار أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة استخدام المنهج الوصفى، وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة، والذي لا يتوقف على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن فى داخله قدراً من التفسير، ويصطنع أساليب القياس والتصنيف^(٨).

أدوات الدراسة وعينتها:

استعانت الدراسة في جانبها الميداني بالاستبانة، وقد اشتملت على سبعين عبارة غطت ستة محاور رئيسية هي أهداف التعليم الجامعى من بعد، شروط القبول للطلاب، نظام الدراسة والامتحانات، الوسائط التعليمية وطرق التدريس، تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد، والهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد، وتتصل تلك العبارات بتلك الجوانب المشار إليها وفيما يلى توزيع أرقام تلك العبارات على الجوانب المتعلقة بها.

أولاً: محور أهداف التعليم الجامعى من بعد من ١٢:١ .

ثانياً: محور شروط القبول للطلاب من ٢٣:١٣ .

ثالثاً: محور نظام الدراسة والامتحانات من ٣١:٢٤ .

رابعاً: محور الوسائط التعليمية وطرق التدريس من ٤٨:٣٢ .

خامساً: محور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد من ٥٤:٤٩ .

سادساً: محور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد من ٧٠:٥٥ .

وقد تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، وذلك للحكم على مدى اتصال العبارات بمحاورها وتغطيتها لكل الجوانب، كما استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثباتها البالغ (٧٨،٠) وهو معامل ثبات عالٍ يعمل عليه.

وقد طبقت الاستبانة فى صورتها النهائية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة قوامها (٦٥) عضواً موزعة على متغيرى الدراسة:

جدول رقم (١)

توزيع هيئة الدراسة حسب متغيراتها

٢	اسم الكلية	النوع			الدرجة الوظيفية		النسبة المئوية
		مذكر	مؤنث	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	
١	كلية التجارة	٩	٤	٤	٤	٥	١٣ %٢٠
٢	كلية الآداب	٩	٤	٤	٣	٦	١٣ %٢٠
٣	كلية الاقتصاد والعلوم السياسية	١٢	٦	٨	١	٩	١٨ %٢٨
٤	معهد الدراسات التربوية	١٠	١١	١٧	٢	٢	٢١ %٣٢
الإجمالي		٤٠	٢٥	٣٣	١٠	٢٢	٦٥ %١٠٠

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتفريغ الاستجابات التي تم الحصول عليها بصورة مجملة للعينة، كذا في ضوء متغيري الدراسة.

- استخدم الباحث المتوسط الحسابي لمعرفة مدى إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعي من بعد داخل الجامعة خلال قياس متوسط استجابات في أفراد العينة على عبارات الاستبانة على الدرجة الحيادية.

- كما استخدم الباحث التكرارات لحساب النسبة المئوية، واختبار الدلالة كما لمعرفة ما إذا كان ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حسب متغيري الدراسة، وذلك قياساً على القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٥٠) ودرجة الحرية المقابلة، وقد استخدم الباحث المعادلة الآتية^(١):

$$\text{مجموع (التكرار الفعلي - التكرار المتوقع)} \quad \text{ك}^٢$$

$$\frac{\text{التكرار المتوقع}}{\text{مجموع (ك - ك)}} \quad \text{ك}^٢$$

مجموع (ك - ك) (٢)

ك

كما استخدم الباحث معامل الاتفاق للكشف عن مدى قوة الفروق واتفاقها عندما تكون دالة إحصائياً بالمتغير قيد البحث، واستخدام المعادلة التالية^(١٠).

$$\text{معامل التوافق} = \frac{K^2}{K^2 + N}$$

مصطلحات الدراسة:

التعليم من بُعد: يعترف كثير من المنظرين في مجال التعليم من بعد بصعوبة التوصل إلى تعريف دقيق للتعليم من بعد، نظراً لاختلاف تطبيقاته وتعدد صيغه، وتداخل بعضها ببعض، وبالاطلاع على ما طرحته الأدبيات من تعريفات فإن الباحث يتفق مع التعريف التالي:

التعليم من بُعد هو «ذلك النوع من التعليم المعزز بالوسائط التقنية المتعددة، التي يمكن عن طريقها ضمان تحقيق اتصال مزدوج بين المعلم والمتعلم، بشرط أن يتم ذلك داخل إطار (معهد - مركز - جامعة) يضمن توفير المادة التعليمية وتوصيلها للمتعلم، ويوفر فرص اللقاء المباشر وجهًا لوجه، كما يحدث في التعليم التقليدي وفق برنامج معين»^(١١).

الدراسات السابقة:

١- دراسة أبو سعدة ١٩٩١^(١٢):

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى إمكانية الاستفادة من التعليم عن بعد في القضاء على المعوقات التي تحول دون تحقيق الاستيعاب الكامل في مرحلة التعليم الأساسي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها أن برامج التعليم من بعد في المجتمع المصري تعمل دون أهداف واضحة توجهها الوجهة الصحيحة، وأن أساليب بيئة التعليم من بعد لم تستقر بعد، إلى جانب افتقار معظم البرامج إلى هيئة من الإشراف المؤهلين القادرين على القيام بدور الوسيط بين المؤسسة والطالب.

٢-دراسة الطويل ١٩٣٩ (١٣)؛

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع التعليم عن بُعد في مجال الأمية وتعليم الكبار، وكذا اقتراح بعض أنواع التعليم عن بُعد والتي يمكن أن تفيد المسؤولين في تعليم الكبار، استخدم الباحث المنهج الوصفي، واقرحت الدراسة في نهايتها التأكيد على ضرورة إنشاء هيئة تعليمية مستقلة للتعليم عن بعد في مجال تعليم الكبار، يكون تمويل تلك الهيئة بحسب ترتيب الأولويات أولها مساهمة الأفراد، وأخرها مساهمات قطاع الخدمات.

٣-دراسة الدسوقي ١٩٩٦ (١٤)؛

هدفت الدراسة إلى تعرف إمكانية تطبيق نظام التعليم عن بُعد في بعض كليات جامعة الأزهر، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة بالمقابلة المفتوحة والاستبانة، وتوصى الدراسة بتنفيذ فكرة التعليم عن بُعد، وتوضيح دور التعليم عن بعد كصيغة تربوية.

٤-دراسة سليمان ٢٠٠٠ (١٥)؛

هدفت الدراسة إلى تعرف استخدام التعليم عن بُعد في تدريب المعلمين أثناء الخدمة في كل من ج.م.ع والولايات المتحدة الأمريكية، استخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: ضعف اهتمام برامج تدريب المعلمين في ج.م.ع باحتياجات المعلمين وقدراتهم وإمكاناتهم، وكذا اعتماد التقويم في برامج التدريب عن بُعد في ج.م.ع على الطرق التقليدية مثل نسبة الحضور وغيرها.

٥-دراسة فرنش Frdnch (١٦)؛

هدفت الدراسة إلى تشجيع مشاركة أعضاء هيئة التدريس في برامج التعليم عن بُعد بالكليات والجامعات، وتتناول هذه الدراسة مدى تزايد مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التدريس ببرامج التعليم عن بُعد القائمة على الانترنت في (٣١) كلية وجامعة حكومية تابعة للولايات المتحدة خلال فترة امتدت عامين من عام ١٩٩٨ إلى ٢٠٠٠، وتشير نتائج الدراسة إلى اعتقاد أعضاء هيئة التدريس الذين قاموا بتدريس

مقررات التعليم من بُعد القائمة على الانترنت بأن الوسائل التكنولوجية من الممكن أن تؤدي إلى التبنى السريع لهذا المستحدث الأكاديمي ونشره، كما اعتقد أعضاء هيئة التدريس بأهمية استخدام استراتيجيات التفسير المخطط، وكذا أسفرت الدراسة عن مشاركة أعضاء هيئة التدريس بتزايد في برامج التعليم من بعد بمعدل أسرع من أى مشاركة أخرى.

٦-دراسة بارتليBartly^(١٧)؛

هدفت الدراسة إلى تدريب أعضاء هيئة التدريس وتنمية مهاراتهم وتحقيق التدريس الفعال ببرامج التعليم من بُعد بمرحلة التعليم العالي، وقد تناولت الدراسة خمسة أهداف بحثية لوصف تصورات أعضاء هيئة التدريس لاحتياجاتهم الحالية للتدريب فيما يتعلق بالمستويات المرغوبة من الأعداد والكفايات اللازمة للتدريس الفعال ببرامج التعليم من بعد، وقد تمت الدراسة على معاينة غير احتمالية لـ ١٣٢ عضواً من أعضاء هيئة التدريس من (٢٧) مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، كما استخدمت الدراسة المقابلة، وكانت النتائج الرئيسة مرتبطة بطبيعة احتياجات أعضاء هيئة التدريس وتوقعاتهم المرغوبة، وقد أظهر معظم المشاركين رضا عن مستويات إعدادهم وكفاياتهم بنسبة (٧٥٪)، وقد خلصت الدراسة إلى استنتاج رئيس مفاده أن التدريس ببرامج التعليم من بعد ليس مجرد استخدام للتكنولوجيا، بل هو إتقان فن التدريس لتعلم فعال من خلال التعاون والتجديد المؤسسي.

٧-دراسة جليبرن Colburn^(١٨)؛

هدفت الدراسة إلى اقتراح إمكانية تعديل التفاعل الاستراتيجي للاستخدام كنشاط قائم على تعلم اللغة بالانترنت، وهو أسلوب لتقديم أنشطة السيناريوهات على الانترنت، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن، وقد كشفت النتائج عن إحراز الطلاب بشكل عام تقدم في كل نمط من أنماط السيناريوهات الثلاث، وقد أظهر الطلاب الذين تعلموا في نمط التفاعل الاستراتيجي عبر الانترنت تحسناً عن غيرهم، مما يؤكد أهمية استخدام أنماط التعليم من بعد دون غيرها.

التعليق على الدراسات السابقة:

- ١- كشفت الدراسات السابقة عن مشكلات تواجه نظام التعليم الجامعى التقليدى، أدت بالضرورة إلى ضعف قدرته وكفاءته الداخلية والخارجية، لذا وجب الاستعانة ببدائل أقل تكلفة وأكثر فاعلية.
- ٢- كما غطت الدراسات السابقة العديد من المجالات سواء فى التعليم قبل الجامعى والجامعى محاولة استخدام التعليم من بعد للتغلب على مشكلة الاستيعاب تارة، وتعليم الكبار وتدريب المعلمين تارة أخرى.
- ٣- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى إطارها النظرى وبناء الأداء.
- ٤- انفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث الموضوع، واختلفت فى الموقع الجغرافى وفى المعالجة الإحصائية.

الإطار النظرى:

فلسفة التعليم من بعد:

انطلقت فلسفة التعليم من بُعد من المسلّمات الآتية:

- ١- أن التعليم حق أساسى لجميع الأفراد على اختلاف مواقعهم الاقتصادية والاجتماعية، واختلاف أجناسهم وأعمارهم، لذا وجب توفيره بصورة أكثر كفاية وعدلاً لجميع الراغبين فيه^(١٩).
- ٢- أن الأساليب التقليدية تعتمد على دور المعلم أكثر من المتعلم فلقد آن الأوان للبحث عن بدائل جديدة تمكن المتعلم من مساهمة التدفق المعرفى.
- ٣- يحتاج التعليم من بعد إلى توفير الظروف الملائمة مثل المشرف الأكاديمى الكفاء والقادر على تحقيق التعليم عن بعد، واستخدام طرق التعلم الذاتى فى بناء المادة التعليمية.
- ٤- يساهم التعليم من بعد متطلبات التغيرات المستقبلية، فمن المتوقع أن يشهد

المستقبل العديد من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، وهذه التغيرات ستؤثر بدون شك على أنماط التعليم والتعلم^(٢٠).

٥- كما تقوم فلسفة التعليم عن بُعد على المرونة في توزيع المقررات، بحيث تتناسب مع طبيعة الطلاب، ففي الجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة وجامعة الهواء باليابان وغيرهما من الجامعات المفتوحة توزع المقررات وفق نظام الساعات المعتمدة الذي يهيء للدارسين أكبر الفرص للاختيار بما يتناسب مع ظروفهم المختلفة^(٢١).

٦- أن فلسفة التعليم من بعد تقوم على الانفتاح سواء من ناحية قبول الطالب بغض النظر عن عمره أو مؤهلاته السابقة، وهذه الفلسفة تعطي تأكيداً لقيم مراعاة المشاعر والحاجات وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الآخرين^(٢٢).

كما تساعد فلسفة التعليم من بعد على زيادة التعلم الذاتي لأبناء غير القادرين إلى المناصب الأعلى، وهو المغزى من الحراك الاجتماعي وعندئذ يصبح التعليم أداة لتكريس الانسقاط الاجتماعي بدلاً من وظيفته في التقليل من الفوارق الاجتماعية فقط.

دواعي الحاجة لاستخدام التعليم الجامعي من بعد:

يواجه المجتمع العديد من التغيرات الحاضرة والمستقبلية التي تجعل الأخذ بصيغة التعليم من بعد كصيغة تكميلية أو تعويضية ضرورة اجتماعية، وحثية تعليمية، وفريضة مستقبلية وجب السعى لتطبيقها ولعل من أهم هذه التغيرات ما يلي:

١- التدفق المعرفي والتقني؛

يعتبر التدفق المعرفي أو ما يعرف بثورة المعرفة من أهم مبررات البحث عن نظم بديلة للتعليم التقليدي، وذلك لحدوث التقدم التكنولوجي بمعدلات سريعة، فلقد بلغت نسبة المعارف التي تم اكتشافها ١٩٤٠ حوالي ٩٠٪ من جملة المعارف، كما يشير مصطلح تدفق المعلومات إلى اتساع المجال الذي تعمل فيه المعلومات ليشمل كافة النشاط الإنساني، بحيث تحول إنتاج المعلومات إلى صناعة لها أسواق لا تختلف عن أسواق البترول أو الذهب، وفي هذا التقدم التكنولوجي تصبح المؤسسات

التعليمية عاجزة عن مسايرة التقدم الحضارى، وضرورة البحث عن بدائل أخرى جديدة» (٢٣).

ويؤكد (على) «أن ثورة المعلومات تحيط الإنسان بفيوضات معرفية تجعله يلهث فى محاولة استيعابها، وتجعل من باب الخرافات العصرية تصور إمكان انتهاء عملية التعلم والتعليم بنهاية المراحل النظامية التقليدية أيا كان مستواها» (٢٤).

وتقف مجموعة من العوامل وراء إحداق هذا التطور فى كم وكيف المعارف متمثلة فى التطور السريع والكبى فى أساليب الاتصال، وسرعة الطباعة، وانتشار الدوريات العلمية، واتباع المنهج العلمى، والبحث والتفكير وتزايد المشكلات وقضايا العلماء وتطور أدوات العلم وأساليب تناوله للقضايا البحثية (٢٥).

فأصبحت المؤسسات التعليمية التقليدية غير قادرة على الإلمام بكل ما هو جديد فى مجال المعرفة، وعدم قدرتها على إيصال هذه المعلومات إلى المتعلمين فى هذه المؤسسات، لذا كان لابد من الاعتماد على التطور التكنولوجى فأمام هذا الزخم الهائل من المعرفة جعل أمام الفرد صعوبة أن يمارس حياته بكفاءة وفعالية فى ظل نظام تعليمى تقليدى قديم، لذا ظهرت الحاجة إلى نظام التعليم الجامعى من بعد.

٢- زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم:

لقد تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم بعد حصوله بلدان العالم الثالث على استقلالها، وانتشار وسائل الاتصال الجماهيرية، أدى هذا الطلب السريع للمعرفة إلى التأكيد على أهمية المهارات المكتسبة فى الصغر.

ومع تزايد الأعداد الكبيرة من المتعلمين الراغبين فى التعلم جعل المؤسسات التعليمية التقليدية عاجزة عن توفير الأماكن لتعليم هذه الأعداد المتزايدة حتى صار حجم الطلب على التعليم أكثر من قدرة المجتمع الاقتصادية فى الاستجابة لهذا الطلب بالأساليب التقليدية من حيث قلة المباني المدرسية وتجهيزها، وإعداد المعلمين وغير ذلك من المتطلبات التعليمية، الأمر الذى دفع التربويين إلى ضرورة الأخذ بنظام التعليم من بعد (٢٦).

كما يمثل زيادة حركة الإقبال على التعليم أحد المؤشرات الإيجابية على

الاستجابة لمتطلبات مواكبة العصر حيث أن شعارات التعليم المستمر والتعليم من بعد من أهم مقومات النظام (٢٧).

وإذا اعتبرنا أن الطريقة التقليدية هي الطريقة المثلى في مراحل التعليم الأساسية فهي ليست بالضرورة في مراحل التعليم الجامعي، حيث يختلف العمر الزمني للمتعلم مما يتيح له أن يتلقى جوانب المعرفة بعيداً عن المعلم عن طريق استخدام التعليمية غير المباشرة (٢٨).

يتضح مما سبق أن هناك تزايد في الطلب على التعليم، الأمر الذي أدى بإلقاء العبء على المؤسسات التعليمية التقليدية والبحث عن بدائل أخرى.

٣- الاتجاه نحو ديمقراطية التعليم،

إن انتشار مبدأ ديمقراطية التعليم الذي يقرر حق كل مواطن في التعليم، كما يعرض المحرومين من التعليم عن تلك الفرص التي حرم منها عبر سنين سابقة، أدى هذا إلى تطلع أبناء الطبقات الفقيرة بغض النظر عن جنسيتهم ولونهم في مواصلة التعليم دون الوقوف عند سن معين.

ويؤكد بعض الباحثين أن ديمقراطية التعليم من مقومات الأمن القومي الذي يعتبر من دعائم القوى والإمكانات والخيارات التي تحمي الوطن من كل الأخطار المنظورة والمحتملة (٢٩).

كما ترتبط عملية انتشار الديمقراطية كمفهوم بإفرازات العولمة، وعولمة وسائل الاتصال، والإعلام بالذات التي جعلت من العالم قرية إلكترونية كما يقال، فبتم تبادل الأخبار فيها بسرعة لا مثيل لها في تاريخ البشرية، فالمثقفون يتحدثون عن الثقافة الكوكبية أو العولمة الثقافية حينما تغزو وسائل الإعلام كوكبتنا كله فتخلق من البشر جميعاً نموذجاً واحداً له فكر وتوجه ومحتوى ثقافي واحد (٣٠).

فأصبحت المجتمعات تؤمن بحق حرية التعليم لكل مواطن بغض النظر عن جنسه ولونه، وبات من الضروري توفير فرص التعلم لكل مواطن مع حقه في استمراره في التعليم بعد التخرج (٣١).

يتضح مما سبق أن الإيمان بالديمقراطية يعتبر من أهم القيم التي تؤكد عليها برامج التعليم والتي تضع التنمية البشرية على رأس أولويتها، كما تتطلب الديمقراطية وجود قانون يتساوى المواطنون أمامه كل ذلك دعا بالبحث عن بدائل جديدة غير التقليدية.

نتائج الدراسة الميدانية:

يتم عرض نتائج الدراسة الميدانية وفقاً للترتيب التالي:

١- النتائج الخاصة بالأداة مجملة وذلك للينة فى كليتها، ثم للينة وفق متغيرى الدراسة (النوع - الدرجة الوظيفية).

٢- النتائج الخاصة بمحاور الدراسة جميعها كل على حدة، وذلك للينة حسب متغيريها.

٣- عرض لما توصلت إليه الدراسة من نتائج فى مجملها.

٤- تفسير نتائج الدراسة وتقديم المقترحات.

أولاً: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى الأداة مجملة، وكذا حسب متغيرى الدراسة:

(أولاً - ١) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على الأداة مجملة.

أوضحت نتائج الدراسة أن هناك إمكانية لتطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد، كما يتضح من خلال استجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بإمكانية التطبيق، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول رقم (٢)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى عبارات الأداة مجملة

الاستجابة	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٧٠) عبارة	٣١٠٨	٩٣٢٤	٨٢٤	١٩٤٨	٦١٨	٦١٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بإمكانية التطبيق لنظام التعليم الجامعي من بعد (١١٥٩٠) درجة بمتوسط حسابي مقداره (١٧٨,٣) درجة لكل فرد، حيث كان قوام العينة (٦٥) دارساً، ومتوسط حسابي مقداره (٢,٥) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية والتي تساوي (١٤٠) درجة، حيث عدد عبارات الأداة (٧٠) عبارة والوزن النسبي للاستجابة إلى حد ما (٢) درجتان من ذلك أن أفراد العينة يقرّون بأهمية استخدام التعليم من بعد في التعليم الجامعي وأن هناك إمكانية لتطبيقه، حيث زاد متوسط درجة استجاباتهم على درجات الاستبانة على الدرجة الحيادية للاستجابة.

(أولاً - ب) النتائج الخاصة بالاستبانة مجملة حسب متغير النوع:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتي متغير النوع (الذكور والإناث) يوافقون على أهمية استخدام التعليم الجامعي من بعد وإمكانية تطبيقه بالجامعة، وذلك لما كشفت عنه استجاباتهم على مفردات الأداة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٣)

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى عبارات الاستبانة حسب متغير النوع

الاستبانة	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٧٠) عبارة	٣١٠٨	٩٣٢٤	٨٢٤	١٩٤٨	٦١٨	٦١٨

يتضح من الجداول السابق أن إجمالي درجات استجابات الذكور (٧١٠١) درجة بمتوسط حسابي (١٧٧,٥٢) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢,٣٥) لكل عبارة حيث كان قوام العينة (٤٠) دارساً، وأن إجمالي درجات استجابات الإناث (٤٤٨٩) درجة، بمتوسط حسابي (١٧٩,٥٦) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي

(٢٠٦) درجة لكل عبارة، حيث كان قوام العينة (٢٥) دارة، وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة فإن الأرقام تشير إلى أن كل من الجنسين موافقون على أهمية استخدام التعليم الجامعي من بعد وأن هناك إمكانية لتطبيقه، بحيث زاد متوسط درجة استجاباتهم عن الدرجة الحيادية.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد عينة على الأداة مجملة حسب متغير النوع وذلك للوقوف على مدى دلالة الفروق بين استجابات فئتي المتغير وجد أنها تساوى (٤٠٨٦) وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢)، ومستوى دلالة (٠٠٥) والتي تبلغ (٥٠٩٩) الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الذكور والإناث نحو إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعي من بعد.

(أولاً - ج) النتائج الخاصة بالاستبانة مجملة حسب متغير الدرجة الوظيفية:

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات الدرجة الوظيفية الثلاث يوافقون على أهمية وإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعي من بعد، وذلك لما كشفت عنه استجاباتهم على مفردات الأداة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٤)

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستبانة	موافق			إلى حد ما			غير موافق		
	مدرس			أستاذ مساعد			أستاذ مساعد		
	درجة	#	درجة	درجة	#	درجة	درجة	#	درجة
تكرار	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
عدد عبارات (٧٠) عبارة	٣٠	٤٩	١١٣	١٠٣	٣٠٠	١٢٨	٢٥٦	٢٧٣	٥٤٦
	٣٠	٤٩	١١٣	١٠٣	٣٠٠	١٢٨	٢٥٦	٢٧٣	٥٤٦

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات فئة المدرسين (٥٩٥٧) درجة، بمتوسط حسابي (١٨٠٠،٥) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢٠٦) درجة لكل عبارة، حيث كان قوام العينة (٣٣) دارة، وأن إجمالي درجات استجابات فئة

الأستاذ المساعد (١٨١٠) درجة، بمتوسط حسابي (١٨١) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢٠٦) درجة لكل عبارة، حيث كان قوام العينة (١٠) دارساً، وأن إجمالي درجات استجابات فئة الأساتذة (٣٨١٩) درجة، بمتوسط حسابي (١٧٣،٦) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢٠٥) درجة لكل عبارة، حيث كان قوام العينة (٢٢) دارساً.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة يتضح أن أفراد العينة حسب المتغير قيد البحث يقررون بإمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعي من بعد، حيث زاد متوسط درجة استجاباتهم عن الدرجة الحيادية للاستجابة.

وبحساب قيمة χ^2 لاستجابات أفراد العينة على الأداة مجملة حسب متغير الدرجة الوظيفية، وجد أنها تساوى (٢٥،١٦) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤)، ومستوى دلالة (٠،٥٠)، والتي تساوى (٩،٤٩) درجة، الأمر الذي يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات فئات المتغير، وأن هذه الفروق في جهة فئة (الأستاذ المساعد) حيث حصلت فئتهم على نسبة (٧٪) من إجمالي استجاباتهم في الجانب الإيجابي من الموافقة على إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعي من بعد، في مقابل (٦٩٪) لفئة المدرسين، وأخيراً حصلت فئة الأساتذة على (٦٥٪)، وبلغ معامل الاتفاق (٥،٠٥) الأمر الذي على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور.

(ثانياً) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بمحور أهداف التعليم الجامعي من بعد حسب متغيري الدراسة:

(ثانياً - أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور أهداف التعليم الجامعي من بعد حسب متغير النوع.

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتي متغير النوع (الذكور والإناث) يؤكدون على إمكانية تحقيق أهداف التعليم الجامعي من بعد، والجدول التالي ذلك.

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة
بمحوور أهداف التعليم الجامعي من بعد حسب متغير النوع

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور أهداف التعليم الجامعي من بعد (١١٩٨) درجة بمتوسط حسابي (٢٩,٩٥) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢,٥) لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الإناث (٧٣٠) درجة، بمتوسط حسابي (٢,٢٩) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي (٢,٤) درجة لكل عبارة، وقياساً على الدرجة الحيادية قيد البحث والتي تساوى (٢٤) يتضح أن زيادة المتوسط الحسابي عن الدرجة الحيادية، الأمر الذي يدل على سيادة الاتجاه الإيجابي لدى عينة الدراسة نحو إمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعي من بعد وتحقيق أهدافه.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور يحسب متغير النوع وجد أنها تساوى (٢،١٤) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢)، ومستوى دلالة (٠،٥٠) الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الجانسين نحو إمكانية تحقيق أهداف التعليم الجامعى من بعد.

(ثانيًا - ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور أهداف التعليم الجامعي من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية.

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات الدرجة الوظيفية الثلاث يقررون بإمكانية تحقيق أهداف التعليم الجامعي من بعد، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور
أهداف التعليم الجامعي من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة		موائق		إلى حد ما		غير موائق		
		مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة
	٢٥٤	٦٦	١٤٨	١٥١	٤٥٣	١٩٢	٣٨	١٦
عدد عبارات (٧٠) عبارة								

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث (١٠٠٠) درجة، بمتوسط حسابي (٣٠،٣) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢،٥) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات فئة الأستاذ المساعد (٢٩٠) درجة، بمتوسط حسابي (٢٩) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢،٤) درجة لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات فئة الأساتذة (٦٣٦) درجة، بمتوسط حسابي (٢٨،٩) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢،٤) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات المحور قيد البحث والتي تساوى (٢٤) درجة فإن الأرقام تشير إلى الموافقة على إمكانية تحقيق أهداف التعليم الجامعي من بعد، حيث زاد متوسط درجة استجابات الفئات الثلاثة عن الدرجة الحيادية المحور.

وبحساب قيمة كاي^٢ لاستجابات أفراد العينة على عبارات محور أهداف التعليم الجامعي من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية، وجد أنها تساوى (٧،٨٦) وهي أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤)، ومستوى دلالة (٠،٠٥)، الأمر الذي يدل على غلبة الاتفاق بين الفئات الثلاث نحو تحقيق تلك الأهداف.

(ثالثاً - أ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغيري الدراسة.

(ثالثاً - ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغير النوع.

أوضحت نتائج الدراسة أن فئتي المتغير يقرون بإمكانية تطبيق شروط القبول للطلاب، والجدول التالي ذلك.

جدول رقم (٧)

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغير النوع

الاستجابة	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (١١) عبارة	٢٢٧	٦٨١	١٥٠	٤٥٠	٩٢	١٨٤
					٦٠	١٢٠
					١٢١	١٢١
					٦٥	٦٥

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب (٩٨٦) درجة بمتوسط حسابي (٢٤,٧) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٢,٤) لكل عبارة، وأن إجمالي درجات استجابات الإناث على نفس العبارات (٦٣٥) درجة، بمتوسط حسابي (٢٤,٥) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي (٢,٣) درجة لكل عبارة، قياساً على الدرجة الحيادية قيد البحث والتي تساوي (٢٢) يتضح أن زيادة المتوسط الحسابي عن الدرجة الحيادية للاستجابة، الأمر الذي يدل على موافقة الجنين على شروط القول للطلاب مع إمكانية تطبيق النمط من التعليم.

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة على عبارات محور شروط القبول للطلاب حسب متغير النوع وجد أنها تساوي (١,٣) وهي زقل من قيمتها الجدولية

عند درجة حرية (٢) ، ومستوى دلالة (٠,٠٥) ، الأمر الذي يدل على غلبة الاتفاق بين الجنسين نحو إمكانية تطبيق وقول الطلاب .

(ثالثاً -ب) النتائج باستجابات أفراد ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات الدرجة الوظيفية الثلاث يقررون بإمكانية تطبيق شروط القبول للطلاب الواردة في أداء البحث ، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (٨)

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور شروط القبول للطلاب حسب متغير الدرجة الوظيفية .

الاستجابة	موافق			إلى حد ما			غير موافق		
	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ
تكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#
عدد عبارات (٧٠) عبارة	٣	٥	١١	١١	١١	١١	١١	١١	١١

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث (٨٣٠) درجة ، بمتوسط حسابي (٢٥,١٥) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٢,٣) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالي درجات استجابات فئة الاستاذ المساعد (٢٤٧) ، بمتوسط حسابي (٢٤,٧) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٢,٢) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٢,٢) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الحيادية لعبارات المحور قيد البحث والتي تساوى (٢٢) درجة يتضح زيادة المتوسط الحسابي على الدرجة الحيادية للاستجابة ، الأمر الذي يدل على اتفاق الفئات الثلاث بإمكانية تطبيق شروط القبول للطلاب .

ويحسب ٢١ لا استجابات أفراد العينة على عبارات محور شروط القبول

للطلاب حسب متغير الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوى (٦,٧) وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ، بمستوى دلالة (٠,٠٥) ، الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الفئات الثلاث بإمكانية تطبيق تلك الشروط لقبول الطلاب .

رابعاً النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المرتبطة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير الدراسة .

(رابعاً -١) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير النوع .

أوضحت الدراسة بأن السادة هيئة التدريس من الجنسين يتفقون على إمكانية تطبيق نظام الدراسة والامتحانات الوارد بالتصور المقترح ، والجدول التالى ذلك .

جدول رقم (٩)

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير النوع

الاستجابة		موافق		إلى حد ما		غير موافق	
		ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
التكرار		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد عبارات (٨) عبارة		٢٣٠	٦٩٠	١٦٠	٤٨٠	٤٥	٩٠
						٣٢	٦٤
						٤٥	٤٥
						٨	٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات بلغ (٨٢٥) درجة متوسط حسابى (٢٠,٦) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٢,٦) لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات الإناث على نفس العبارات بلغ (٥٥٢) ، بمتوسط حسابى (٢٢,١) لكل فرد ، بمتوسط حسابى (٢,٧) درجة لكل عبارة ، قياساً على الدرج الحياضية التى تساوى (١١٦) يتضح زيادة المتوسط الحسابى عن الدرجة الحياضية للمحور ، الأمر الذى يدل على إمكانية تطبيق نظام الدراسة والامتحانات الوارد فى هذا التصور .

وبحساب قيمة ٢١ لاستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير النوع وجد أنها تساوى (٨٥, ١١٣) درجة ، وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ، ومستوى الدلالة (٠,٠٥) ، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين فى جهة الإناث ، حيث حصلت فتيين على نسبة أفراد (٨٠٪) من إجمالى استجابتهن فى الجانب الإيجابى من الموافقة على تطبيق نظام الدراسة والامتحانات لنظام التعليم الجامعى من بعد فى مقابل (٧١٪) لفئة الذكور ، ويبلغ معامل الاتفاق (٧٢, ٣) درجة ، الأمر الذى يدل على أن مقابل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور .

(رابعاً - ب) النتائج الخاصة بالإنجابيات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات الدرجة الوظيفية الثلاث يؤكدون على إمكانية تطبيق نظام الدراسة والامتحانات ، والجدول التالى يوضح ذلك

جدول (١٠)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة	موافق			إلى حد ما			غير موافق		
	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#
عدد عبارات (٨) عبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث (٧٠٦) درجة ، بمتوسط حسابى (٤٤, ٢١) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٧, ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات

استجابات فئة الأستاذ المساعد (٢١٢) درجة ، بمتوسط حسابي (٢, ٢١) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٧, ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالي درجات استجابات فئة الاساتذة (٤٤٥٧) درجة ، بمتوسط حسابي (٨, ٢) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٦, ٢) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحياضية لعبارات المحور قيد البحث والتي تبلغ (١١٦) درجة يتضح زيادة المتوسط الحسابي على الدرجة الحياضية للفئات الثلاث، وهذا ما بين أن هناك إمكانية لتطبيق نظام الدراسة والامتحانات لهذا التصور في التعليم الجامعي من بعد .

وبحساب قيمة كا^٢ لا استجابات أفراد العينة على عبارات محور نظام الدراسة والامتحانات حسب متغير الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوي (٩٢, ١٠) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ، ومستوى دلالة (٠, ٠٥) ، الأمر الذي يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات فئات المتغير ، وأن هذه الفروق في جهة الأستاذ المساعد حيث حصلت فئتهم على نسبة (٧٦٪) من إجمال استجاباتهم في الجانب الإيجابي من الموافقة على إمكانية تطبيق نظام الدراسة والامتحانات الوارد في التصور المقترح ، في مقابل (٧٥٪) لفئة المدرسين ، وأخيراً (٧٣٪) لفئة الاساتذة ، وبلغ معامل الاتفاق (٣٠, ٣) درجة الأمر الذي يدل على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور .

(خامساً) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودراجاتها إلى العبارات المرتبطة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغيري الدراسة .

(خامساً ١-) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغير النوع .

أوضحت نتائج الدراسة بأن فئتي المتغير يقرون بمناسبة الوسائط التعليمية وطرق التدريس الوارد بالتصور المقترح ، والجدول التالي ذلك .

جول (۱۱)

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة
بمحوور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب مستغير النوم

غير موافق		إلى حد ما		موافق		الاستجابة
				ذكر	أنثى	
أثنى	ذكر	أثنى	ذكر	أثنى	ذكر	
درجة	#	درجة	#	درجة	#	
٥٠	٥٠	٧٦	٧٦	١٣٤	٦٧	٢٢٨
١١٤	٩٢٤	٣٠٨	١٤٧٠	٤٩٠	عدد عبارات (١٧) عبارة	

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي استجابات الذكور إلى العبارات المتعلقة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس يبلغ (١٧٧٤) درجة بمتوسط حسابي (٤٤,٤) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (٦,٢) لكل عبارة، وأن كل إجمالي استجابات الإناث على نفس العبارات يبلغ (١١٠٨) درجة، بمتوسط حسابي (٤٤,٣) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي (٦,٢) درجة لكل عبارة.

وقياماً على الدرجة الحيادة قيد البحث والتي تساوى (٣٤) يتضح زيادة المتوسط الحسابي للمجنسين على الدرجة الحيادة ، مما يدل على مناسبة الوسائط التعليمية وطرق التدريس المقدمة .

وبحساب قيمة كا لا استجابات أفراد العبارات المتعلقة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغير النوع وجد أنها تساوى (٦١, ٢) درجة، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢)، ومستوى دلالة (٠, ٠٥)، الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الجنسيتين مناسبة الوسائط التعليمية وطرق التدريس المقدمة فى هذا التصور فى المقترح.

(خامساً - ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات
محور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات المتغير يقرون بأهمية ومناسبة الوسائط التعليمية المقدمة وأنه يمكن تطبيقها ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١٢)

إجمالي استجابات افراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور
الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة		موافق			إلى حد ما			غير موافق		
		مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ
تكرار		#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#
عدد عبارات (١٧) عبارة		١٠	١٠	١١	١١	١٢	١٢	١٣	١٣	١٤

يتضح من الجدول السابق أن أجمالي درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث بلغ (١٥١٠) درجة ، بمتوسط حسابي (٨, ٤٥) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٧, ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالي درجات استجابات فئة الاستاذ المساعد (٤٤٣) درجة ، بمتوسط حسابي (٣, ٤٤) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٦, ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالي درجات استجابات فئة (٩٢٩) درجة ، بمتوسط حسابي (٢, ٤٤٢) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٥, ٢) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات المحور قيد البحث والتي تبلغ (٣٤) درجة يتضح زيادة المتوسط الحسابي على الدرجة الحيادية ، الأمر الذي يوضح مناسبة الوسائط التعليمية وطرق التدريس .

وبحساب كاي^٢ لاستجابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بمحور الوسائط التعليمية وطرق التدريس حسب الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوي (١٢, ٣٣) وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ، ومستوى دلالة (٠, ٠٥) ، الأمر الذي يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات فئات المتغير ، وأن هذه الفروق في جهة فئة المدرسين حيث حصلت فشتهم على نسبة (٧٧٪) من إجمال استجاباتهم في الجانب الإيجابي من الموافقة على مناسبة الوسائط التعليمية

وقياساً على الدرجة الحيادية للمحور والتي تساوى (١٢) يتضح زيادة المتوسط الحسابي للجنسين على الدرجة الحيادية ، الأمر الذى يدل على مناسبة مصادر التمويل لنظام التعليم الجامعى من بعد .

وبحساب قيمة كا^٢ لاستجابات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير النوع وجد أنها تساوى (٤,٨٣) درجة ، وهى أقل من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ، ومستوى دلالة (٠,٠٥) الأمر الذى يدل على غلبة الاتفاق بين الجنسين على مناسبة مصادر لهذا النمط العظيم من التعليم .

سادساً ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات المتغير الثلاث يقرون بنسبة مصادر التمويل للتعليم الجامعى من بعد ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١٤)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية .

الاستجابة			موافق			إلى حد ما			غير موافق		
مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ
#	درجة	%	#	درجة	%	#	درجة	%	#	درجة	%
تكرار											
٢٤	١٠	٢٠	٢٢	١٠	٢٢	٢٢	١٠	٢٢	٢٢	١٠	٢٢
عدد العبارات (٦) عبارة											

ويتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث بلغ (٤٦٠) درجة بمتوسط حسابى (٩, ١٣)

درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٣, ٢) درجة لكل عبارة ، درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي فئة الأستاذ المساعد (١٦٤) درجة ، بمتوسط حسابي (٤, ١٦) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٧, ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجماليل درجات استجابيات فئة الأستاذة (٣٣١) درجة ، بمتوسط حسابي (٤, ١٥) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابي (٥, ٢) درجة لكل عبارة .

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات المحور قيد البحث والتي تساوى (١٢) درجة يتضح زيادة المتوسط الحسابي على الدرجة الحيادية ، الزمر الذى يدل على موافقة الفئات الثلاث على مصادر التمويل الخاصة بهذا النمط من التعليم ، وأن هناك إمكانية لتطبيق هذا النظام .

وبحساب قيمة ٢١ لاستجابيات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوى (١٩, ١٢) ، وهى أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤٤) ، ومستوى دلالة (٠, ٠٥) ، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابيات فئات المتغير ، وأن هذه الفروق فى جهة فئة الأستاذ المساعد حيث حصلت فثتهم على نسبة (٧٨٪) من إجمال إستجابيتهم فى الجانب الإيجابى من الموافقة على تمويل نظام التعليم الجامعى من بعد ، فىى مقابلة (٦٨٪) للفئة الاسانذة ، وأخيراً (٥٣٪) لفئة معامل الاتفاق بينهم (٦٩, ٤) درجة ، الزمر الذى يدل على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابيات أفراد العينة على عبارات المحور .

(سابعاً) النتائج الخاصة باستجابيات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المرتبطة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغيرى الدراسة .

(سابعاً - ١) النتائج الخاصة باستجابيات أفراد العينة إلى العبارات المتعلقة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم من بعد حسب متغير النوع .
أوضحت نتائج الدراسة أن استجابيات أفراد العينة إلى العبارات المرتبطة بالمحور قيد البحث حسب متغير النوع يؤكدون بمدى مناسبة الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد ، والجدول التالى يوضح ذلك .

التنظيمي والإداري حسب متغير النوع وجد أنها تساوى (١١, ٢٤) درجة ، وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٢) ، ومستوى دلالة (٠, ٠٥) ، الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين فى جبهة الإناث حيث حصلت فئتين على نسبة (٨١٪) من إجمالى استجاباتهن فى الجانب الإيجابى من الموافقة على مناسبة الهيكل التنظيمى والإدارة والتعليم ، فى مقابل (٧٨٪) لفئة الذكور ، وبلغ معامل الاتفاق (٣, ٣٨) درجة ، الأمر الذى يدل على أنه معامل كبير من استجابات أفراد العينة على عبارات المحور .

(سابعاً ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية .

أوضحت نتائج الدراسة أن فئات المتغير يؤكدون على مناسبة الهيكل التنظيمى والإدارى للمحور قيد البحث ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١٦)

إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجاتها إلى العبارات المتعلقة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم المقترح من بعد حسب متغير الدرجة الوظيفية

الاستجابة	موافق			إلى حد ما			غير موافق		
	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ	مدرس	استاذ مساعد	استاذ
	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#	درجة	#
عدد العبارات (١٦) عبارة	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات فئة المدرسين إلى العبارات المتعلقة بالمحور قيد البحث بلغ (١٤٥١) درجة ، بمتوسط حسابى

(٩٦, ٤٣) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٧, ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الاساتذة المساعدين على نفس العبارات بلغ (٤٥٣) درجة بمتوسط حسابى (٤, ٤٥) درجة لكل فرد ، ومتوسط حسابى (٨, ٢) درجة لكل عبارة ، وأن إجمالى درجات استجابات فئة الأساتذة بلغ (٩, ١٩) درجة بمتوسط حسابى (٢, ٤١) درجة لكل فرد متوسط حسابى (٦, ٢) درجة.

وقياساً على الدرجة لعبارات المحور قيد البحث والتي تساوى (٣٢) يتضح زيادة المتوسط الحسابى على الدرجة الحيادية للصفات الثلاث ، الأمر الذى يدل على مناسبة الهيكل التنظيمى والردارى لنظام التعليم الجامعى من بعد .

وبحساب قيمة كا ٢ لا استجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور الهيكل التنظيمى والإدارى حسب متغير الدرجة الوظيفية ، وجد أنها تساوى (٥٩, ٣١) وهى زكبر من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٤) ، ومستوى دلالة (٥, ٠) الأمر الذى يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات فئات المتغير ، وأن هذه الفروق فى جهة فئة الأستاذ المساعد حيث وصلت فئتهم على نسبة (٨٧٪) من إجمالى استجاباتهم فى الجانب الإيجابى من الموافقة على إمكانية تطبيق نظام الهيكل التنظيمى والإدارى الوارد فى هذا التصور المقترح ، فى مقابل (٨٠٪) لفئة المدرسين ، وأخيراً (٧٥٪) لفئة المدرسين ، ويبلغ معامل الاتفاق بينهم (٦٦, ٥) درجة ، الأمر الذى يدل على أنه معامل اتفاق كبير بين استجابات أفراد العينة على عبارات المحور.

أهم نتائج تطبيق الاستبانة:

يتضح من خلال العروض السابق لتحليلها أن أهمها يتمثل فى .

(١) إفادة أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة بإمكانية تطبيق نظام التعليم الجامعى من بعد ، وذلك من خلال استجابتهم على عبارات الاستبانة مجملة .

(٢) توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات كلا من فئة الذكور والإناث على عبارات محورى نظام الدراسة والامتحانات ، والهيكل التنظيمى والإدارى لنظام التعليم الجامعى من بعد وأن هذه الفروق فى اتجاه فئة الإناث .

(٣) توجد فروق دالة إحصائية بين إستجابات فئة كل من المدرسين ، والأساتذة المساعدين والأساتذة على عبارات الاسبانة مجملة ، ونظام الدراسة والامتحانات ، وتمويل نظام التعليم الجامعى من بعد ، والهيكىل التنظيمى والإدارى للتعليم الجامعى من بعد ، وأن هذه الفروق فى إتجاه فئة الأساتذة المساعدين .

(٤) توجد فروق دالة بين استجابات كل من المدرسين ، والأساتذة المساعدين ، والأساتذة على عبارات محور الوسائط التعليمية وطرق التدريس ، وأن هذه الفروق فى إتجاه فئة المدرسين .

(٥) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات فئة كلا من الذكور والإناث على عبارات الاستبانة مجملة والمحاور الآتية : أهداف التعليم الجامعى من بعد ، شروط وقبول الطلاب الوسائط التعليمية وطرق التدريس ، وتمويل نظام التعليم الجامعى من بعد .

(٦) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين لثات المدرسين ، والأساتذة المساعدين ، والأساتذة على عبارات محورى أهداف التعليم الجامعى من بعد ، شروط القبول للطلاب .

تفسير نتائج الدراسة على النحو التالى :

(١) إفادة أفراد العينة ن أعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة بإمكانية تطبيق الجماعى من بعد ، وذلك من خلال استجاباتهم على عبارات الاستبانة مجملة ، ويرجع ذلك إلى الأعداد المتزايدة فى أعداد المتعلمين الراغبين فى التعلم مما يجعل الإمكانيات عاجزة عن توفير التعليم المناسب لهم ، ويصبح الوفاء بإحتياجاتهم أمراً صعباً ومستحيلاً ، لذا رأى أفراد العينة أن الموافقة على التصور المقترح لاستخدام التعليم الجامعى من بعد قد يكون فيه المخرج لتخفيف العبء من على كاهل الجامعة .

(٢) كما يمكن تفسير وجود فروق دالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث على عبارات محورى نظام الدراسة والامتحانات ، والهيكىل التنظيمى والإدارى للتعليم الجامعى من بعد ، وأن الفروق فى جهة الإناث قد يرجع أعضاء هيئة التدريس من الإناث يرغبون فى تطبيق وسائل تكنولوجيا حديثة فى أنماط التعليم الجامعى ، كما يمكن أن يرجع إلى تطلعنهم لمسحذات التعليم فى الدول المتقدمة .

(٣) أما فيما يتعلق بأن هناك فروقاً دالة إحصائية بين استجابات فئة كل من المدرسين والأساتذة المساعدين ، والأساتذة على عبارات الاستبانة مجملة ، ونظام الدارسة والامتحانات ، وتمويل نظام التعليم الجامعى من بعد والهيكل التنظيمى والإدارى لهذا النمط من التعليم ، وأن هذه الفروق فى اتجاه فئة الأساتذة المساعدة قد يرجع إلى أن الدرجة الوظيفية لأستاذ مساعد درجة متوسطة تجمع بين طموح مرحلة فئة المدرسين وتطلعات الجديد للمرحلة التالية فهم يرغبون فى تطبيق نظام التعليم من بعد وذلك لمطالعتهم الأعلى خلاف فئة الاساتذة الذين يقع على كاهلهم العمل الإدارى أكثر من غيرهم .

(٤) ويمكن تفسير بأن دالة إحصائية بين استجابات فئة كل من المدرسين ، والاساتذة على عبارات محور الوسائط التعليمية وطرق التدريس وأن هذه الفروق فى اتجاه فئة المدرسين قد يرجع ذلك إلى حب تلك الفئة دون غيرهم بالتمسك بما تعملوه من وسائط تعليمية ، وطرائق للتدريس فى المراحل التعليمية السابقة ، وقد يرجع إلى تطلعتهم الثقافى وحساس شبابهم لما هو جدير فى استخدام تكنولوجيا التعليم .

(٥) أما فيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات فئة الذكور على عبارات الاستبانة مجملة والمحاور الآتية وهى أهداف التعليم الجامعى من بعد و شروط القبول للطلاب ، والوسائط التعليمية وطرق التدريس ، وتمويل نظام التعليم الجامعى من بعد قد يرجع الى التنوير الثقافى لدى أعضاء هيئة التدريس من الجنسين كليهما فقد غلب الاتفاق على مناسبة هذا التصور المقترح لتطبيقه بالجامعة ، كما يعكس ذلك بعد نظر الجنسين معاً حول البحث عن بدائل أقل تكلفة وأكثر فعالية لحل المشكلات التى تواجه الجامعة مثل زيادة الطلب على التعليم وتزاحم الطلاب على أبواب الجامعة .

(٦) كما يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات فئات المدرسين ، والأساتذة المساعدين ، والاساتذة على عبارات محورى أهداف التعليم الجامعى من بعد ، وشروط القبول للطلاب ، قد يرجع إلى فهم الفئات الثلاث

لفلسفة التعليم الجامعى من بعد من أن التعليم حق أساسى لجميع الأفراد على اختلاف مواقعهم الاقتصادية والاجتماعية .

مقترحات الدراسة:

يتضح مما سبق أن أفراد العينة يتفقون على عناصر التصور المقترح للتعليم الجامعى من بعد ، وأنه يمكن تطبيقه ، لذا تقترح الدراسة ما يلى :

(١) على متخذى القرار بالجامعة التفكير فى البدء بتنفيذ فكر التعليم الجامعى من بعد داخل بعض الكليات النظرية كتجربة رائدة ثم يمكن تعميمها على الكليات التى تتناوب معها هذا النمط من التعليم .

(٢) تحقيق التناسق والتكامل بين نمط التعليم الجامعى التقليدى ، والتعليم الجامعى من بعد حتى تتحقق فلسفة التعليم بأنه حق أساسى لجميع الأفراد على اختلاف ظروفهم وأوضاعهم الاقتصادية والاجتماعية .

(٣) حصر الإمكانيات المتاحة بالجامعة وعدد الكليات التى يلائمها هذا النمط من التعليم وتقديم الحلول المناسبة لما يعترض سير العمل من المشكلات .

(٤) الاستعانة ببعض الكوادر المؤهلة والمدرّبة على هذا النوع من التعليم من الخارج وذلك لرفع الكفاءة من هذا المجال .

(٥) عمل دورات تدريبية بمعهد الدراسات التربوية لإعداد باحثين وفنيين على مستوى جامعى متخصص فى التعليم الجامعى من بعد .

المراجع

- ١- إبراهيم عبد الرافع السمدوني (٢٠٠١) المتطلبات المهيمنة لعضو هيئة التدريس بكليات التربية بمصر في ضوء التحديات التربوية المعاصرة - دراسة ميدانية - ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، ص ٢ .
- ٢- إبراهيم محمد إبراهيم (٢٠٠٢) الورشة العربية حول تعليم الكبار عن بعد بواسطة التلفزة والوسائط المتعددة ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ص ٤
- ٣- عواطف محمد حسن (١٩٨٩) الفلسفة التربوية للكبار ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، كلية التربية ، العدد الخامس ، ص ١-٣٧
- ٤- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠١) دور الجامعة في تعليم الكبار ، مؤتمر جامعة القاهرة الثالث الجامعات في خدمة المجتمع وتنمية البيئة مع بداية الألفية الثالثة من ٥-٧ مايو (٢٠٠١) ، جامعة القاهرة ، ص ٣١ .
- ٥- نجوى يوسف جمال الدين (١٩٩٥) ورشة العمل التحضيرية في إعداد معلم التعليم من بعد ، الكفايات المطلوبة - استراتيجيات التدريب - نموذج مقترح للتطبيق في مصر ، المؤتمر القومي لتطوير أعداد المعلم وتدريبه ورعايته ، القاهرة ، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ص ٣ .
- ٦- محمد المصليحي محمد إبراهيم سالم (١٩٩٩) الانجازات الحديثة في تعليم الكبار في المستوى الجامعي ، مجلة التربية ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، العدد ٧٩ ، ص ٦٧-٨٩ .
- 7- Gomire D.K (1996) The analysis of a distance learning graduate program. Doctoral Dissertation. The university off Nebrask Lincoln.D.A.T,56,no.9 .

٨- محمد منير مرسى (١٩٩٤) البحث التربوى وكيف نفهمه ؟ القاهرة ، عالم الكتب ، ص ٢٧ .

✱ أسماء السادة المحكمين للاستبانه

١- أ.د/ مصطفى عبد السميع محمد	الأستاذ بجامعة القاهرة
٢- أ.د/ إبراهيم محمد إبراهيم	الأستاذ بجامعة عين شمس
٣- أ.د/ عبد الجواد بكر	الأستاذ بجامعة طنطا
٤- أ.د/ علاء الدين كفاي	الأستاذ بجامعة القاهرة

٩- صلاح الدين محمود علام (١٩٩٣) الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية والابارامترية فى تحليل البحوث النفسية والتربوية ، القاهرة . دار الفكر العربى ، ص ٤٥٣ .

١٠- المرجع السابق ، ص ٢٧١١

١١- عبد الجواد بكر (٢٠٠٠) قراءات فى التعليم من بعد ، الإسكندرية ، دار الوفاء للطباعة والنشر، ص ١٦ .

لزيد من المعرفة يمكن الرجوع إلى :

- نجوى يوسف جمال الدين (١٩٩٥) ورشة العمل التحضيرية فى إعداد معلم التعليم من بعد الكفايات المطلوبة - استراتيجيات التدريب - نموذج مقترح للتطبيق فى مصر مرجع سابق ، ص ٥ .

- إبراهيم محمد إبراهيم (٢٠٠١) التجارب العالمية للتعليم المفتوح من بعد ، وقائع ندوة اللغة المستخلصة فى التعليم عن بعد والتعليم المفتوح من ٢٥ إلى ٢٧ أغسطس ، القاهرة جامعة عين شمس ، ص ٩ ،

- عائدة عباس أبو غريب ، عبد العزيز عبد الهادى الطويل (١٩٩٥) ، ورشة العمل التحضيرية إعداد المعلم موسع لإعداد معلم التعليم من بعد فى مصر ، المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته ، القاهرة ، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع المركز القومى للبحوث التربية والتنمية ، ص ٤ .

- محمد السعيد حمدان (٢٠٠١) التعليم المفتوح والتعليم من بعد، الندوة العربية الأولى عن التعليم المفتوح والتعليم من بعد، بالتعاون مع جامعة أسيوط، من ٢١ إلى ٢٢ إبريل ٢٠٠١، ص ٦٣-٦٧ .

١٢- وضيفة محمد أبو سعدة (١٩٩١) التعليم عن بعد ودوره في المساهمة في حل مشكلة الاستيعاب في مرحلة التعليم الأساسي في مصر، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد ١٩، ص ١٢٧-١٩٦ .

١٣- عبد العزيز عبد الهادي الطويل (١٩٩٣) التعليم من بعد في مجال محو الأمية وتعليم الكبار في ج.م.ع، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية.

١٤- على إبراهيم الدسوقي (١٩٩٦) نموذج مقترح للتعليم عن بعد لبعض كليات جامعة الأزهر، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد ٥٨، ص ٢٦٦-٢٩٤ .

١٥- حنان البدرى كمال سليمان (٢٠٠٠) تدريب المعلمين أثناء الخدمة من خلال التعليم من بعد، دراسة مقارنة بين ج.م.ع والولايات المتحدة الأمريكية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بأسوان.

16- Frdnch, R. C (2001) Encouraging Faculty Participation College and University Distance Education Programs. DAI 61-21, June, P. 4690.

17- Bartly, J, M, (2001) Faculty Training and Development Initiatives For Effective Instruction DAT 62 - 05 Nov. (1698).

18- Collburn, C,M. (2002) Stratgic Interaction online: A comparison of Instructional Techniques To Optimize The use of Scenarios as a Distance Learning Exercise on the Internet DAI. A 63 - 03, P 920 .

- ١٩- حنان البدرى كمال الدين سليمان، مرجع سابق ص ٣٦ .
- ٢٠- يعقوب نشوان (١٩٩٩) التعليم عن بعد وفلسفته وأهدافه وأهميته فى التنمية، مؤتمر التعليم من بعد ودور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من ١٠ - ١٢ إبريل (١٩٩٩) فلسطين، جامعة القدس المفتوحة، ص ص ٧- ١١ .
- ٢١- عادل عبد الفتاح سلامة (٢٠٠١) التعليم الجامعى عن بعد، المؤتمر السنوى الثامن لمركز تطوير التعليم الجامعى، مخرجات التعليم الجامعى فى ضوء معطيات العصر، جامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعى ص ٦١ .
- ٢٢- عبد الجواد بكر (١٩٩٧) إدارة نظم التعليم العالى عن بعد وأخلاقياتها، دراسة مقارنة- المؤتمر الثالثوى الخامس، أخلاقيات الإدارة التعليمية من ٢٥-٢٧ يناير (١٩٩٧) القاهرة، دار الفكر العربى، ص ٢٧٨ .
- ٢٣- رجع الباحث إلى:
- حسن عماد مكاوى (١٩٩٣) تكنولوجيا الاتصال الحديثة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص ٢٩ .
- عبد العزيز عبد الهادي الطويل، مرجع سابق، ص ٥٨ .
- معوض حسن إبراهيم (١٩٩٥) تقويم برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى فى ضوء متطلبات التعليم المفتوح، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ص ٢١ .
- ٢٤- سعيد إسماعيل على (١٩٩٩) شجون جامعية، القاهرة، عالم الكتب، ص ٦٧ .
- ٢٥- فتحى عبد الرسول محمد (٢٠٠٠) رؤية مستقبلية لتطوير نظام إعداد معلمة رياض الأطفال بشعب الطفولة بكليات التربية فى ضوء بعض المتغيرات المعاصرة، المؤتمر العلمى الثانى، الدور التثفير للمعلم العربى فى مجتمع القد رؤية عربية من ١٨ - ٢٠ إبريل (٢٠٠٠) جامعة أسبوط كلية التربية للجلد الثانى ص ٥٥٦ .
- ٢٦- رجع الباحث إلى:

- عبد العزيز عبد الهادى الطويل . مرجع سابق، ص ٥٨ .
- عبد الحميد سعد الحميدى (١٩٨٨) حاجة التعليم العالى فى البلدان العربية للأخذ بسياسة التعليم المستمر، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الرياض، الأمانة العامة لاتحاد العربية، ص ص ٤٤٦-٤٥٩ .
- معوض حسن إبراهيم، مرجع سابق، ص ١٧ .
- ٢٧- رشدى أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص ١٧ .
- ٢٨- فائقة سعيد على حبيب (١٩٩٨) نظام إدارى مقترح لتعليم جامعى عن بعد فى المملكة العربية السعودية فى ضوء بعض الخبرات المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ٣٦ .
- ٢٩- شهيناز محمد محمد، عبد المنعم محمد محمد (٢٠٠٠) منظومة مقترحة لتفعيل دور المعلم العربى لمواجهة مشكلات الطفل والمجتمع، المؤتمر العلمى الثانى الدور المتغير للمعلم العربى فى مجتمع الغد رؤية عربية من ١٨ - ٢٠ إبريل (٢٠٠٠)، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الثانى، ص ٤٨٦ .
- ٣٠- رسمى عبد الملك رستم (٢٠٠١) أنماط التعليم وصيفه وقضاياه الأساسية، صيف غير رسمية للتعليم، اجتماع خبراء العولمة والتعليم والتنمية البشرية من ٢١-٢٢ فبراير (٢٠٠١)، القاهرة، جامعة الدول العربية، ص ٦ .
- ٣١- معين حلمى الجملان (١٩٩٤) التعليم عن بعد ودوره فى دعم برامج التعليم الجامعى، مجلة التربية والتنمية، القاهرة، المكتب الاستشارى للخدمات التربوية، ص ص ٢٥٣ - ٢٧٢ .

ملاحق الدراسة

السيد الأستاذ الدكتور:

٤ يقوم الباحث بدراسة بعنوان «تصور مقترح لإمكانية تطبيق نظام تعليم جامعي من بعد»، دراسة حالة بجامعة القاهرة، وهذه الاستبانة أعدت خصيصاً لهذا الغرض وتتكون من مجموعة من العبارات، ومطلوب منك أن تقرأ كل عبارة قراءة متأنية ثم تبدى برأيك فيها بإحدى درجات الاستجابة الموضحة أمام كل عبارة (موافق - إلى حد ما - غير موافق) مع العلم بأنه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وتعد إجابتك صحيحة طالما أنها تعبر عن وجهة نظرك، ولاشك أن إجابتك ستكون محل ثقة وسرية تامتين ولا تستخدم في غير أغراض البحث العلمي.

والباحث يتقدم بخالص الشكر أحسب تعاونكم في هذا العمل.

بيانات عامة:

١- النوع: ذكر () أنثى ()

٢- الدرجة الوظيفية: مدرس () استاذ مساعد () استاذ ()

١- محاور الاستبانة

محاور الأول: أهداف التعليم الجامعى من بعد:

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	تقديم الخدمات التعليمية للطلاب الذين تمنهم ظروفهم من الانتظام فى الدراسة.			
٢	تدعيم مبدأ ديمقراطية التعليم الجامعى.			
٣	إتاحة الفرصة لقبول الدارسين غير المصريين.			
٤	تخفيف العبء على الجامعات النظامية المتمثل فى الزيادة الكبيرة فى أعداد الطلاب الملتحقين بها.			
٥	المساهمة فى حل بعض مشكلات الجامعات الإقليمية من حيث نقص الإمكانيات المادية والبشرية.			
٦	تنمية شخصية الدارس، وذلك بتوفير قدر من الاستقلال له فيما يختص بنظام الدراسة.			
٧	إتاحة فرص التعليم المستمر للطلاب الذين يرغبون فى مواصلة التعليم.			
٨	توظيف فعال لوسائل تكنولوجيا التعليم بمفهومها الواسع لتؤدى إلى زيادة فعالية العملية التعليمية.			
٩	خفض كلفة التعليم الجامعى من بعد مقارنة بالتعليم الجامعى النظامى.			
١٠	المساهمة فى زيادة تحرير الطلاب من القيود الاجتماعية والاقتصادية.			

٣	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١١	السعى إلى ويط التعليم الجامعى باحتياجات يسوق العمل.			
١٢	إتاحة الفرص للمساهمة فى تنمية بعض القدرات الإبداعية للطلاب.			

- هل هناك أهداف أخرى تذكر؟

.....

.....

المحور الثانى: شروط القبول للطلاب:

٣	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(١)	نظام القبول:			
١٣	الطلاب الحاصلون على الثانوية العامة.			
١٤	الطلاب الحاصلون على الدبلومات الفنية ويرغبون فى مواصلة تعليمهم.			
١٥	إعطاء الأولوية للطلاب المقيمين فى المناطق النائية.			
١٦	إعطاء الأولوية للطلاب المعاقين والذين تمنعهم ظروف الإعاقة.			
١٧	مساعدة الطلاب المجتدين للالتحاق بهذا النمط من التعليم.			
١٨	إمكانية الاشتراط فى القبول مجموع الدرجات نفسها المخصصة للتعليم الجامعى النظامى.			

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١٩	يشترط وجود اختبارات شفوية حسب لوائح كل كلية.			
٢٠	حرية انتقال الطلاب من التعليم الجامعي النظامي إلى التعليم الجامعي من بعد في نفس السنة المقيد عليها.			
(ب)	سن القبول: يمكن قبول الطلاب عند سن:			
٢١	١٨ سنة			
٢٢	٢٠ سنة			
٢٣	٢٢ سنة			

- هل هناك أهداف أخرى تذكر؟

.....

.....

التحور الثالث: نظام الدراسة والامتحانات:

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(١)	مدة الدراسة:			
٢٤	مدة الدراسة ٣٦ أسبوعاً على مدار السنة الدراسية.			
٢٥	تقسم الدراسة على فصلين دراسيين.			
٢٦	يتضمن الأسبوع الدراسي ما بين ١٥:١٠ ساعة من مجمل المقررات قابلة للزيادة أو النقصان حسن مقررات كل كلية.			

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٧	يسمح للدارس المتقدم للاستحان في أى مركز خدمات تعليمية يختاره وفقاً لظروف عمله أو سكنه شريطة الإشراف الكامل للجامعة عليه.			
(ب)	مراكز الدراسة:			
٢٨	تخصيص مكان لنظام التعليم عن بعد في الكليات قيد البحث.			
٢٩	يمكن للطلاب التفاعل مع المستشارين وأعضاء هيئة التدريس في مراكز الدراسة المخصصة بكل كلية.			
٣٠	عقد ندوات وحلقات دراسية بصورة منتظمة بالمراكز الدراسية.			
٣١	توفير مكتبة متكاملة تخدم الطلاب والأساتذة والعمل على تطويرها باستمرار.			

- هل هناك أهداف أخرى تذكر؟

.....

.....

المحور الرابع: الوسائط التعليمية وطرق التدريس:

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(١)	طبيعة المادة العلمية:			
٣٢	تعتمد الجامعة في تنفيذ برنامجها التعليمي على المادة المقررة متمثلة في الكتاب الجامعي المنهجي.			

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٣٣	تساير الكتب الجامعية متطلبات التعليم الجامعى من بعد فى وضوح الأسلوب وغيرها.			
٣٤	يعمل المحتوى على تنمية التفكير العلمى لدى الدارسين.			
٣٥	ترتبط الموضوعات بمشكلات واقعية مجتمعية.			
(ب) ٣٦	وصول المادة العلمية للدارسين عن طريق: استخدام الوسائط الإعلامية فى صورتها الفردية والجماعة.			
٣٦	تبث المادة العلمية على شاشات التليفزيون أو الإذاعات المحلية.			
٣٧	استخدام البريد الالكترونى عن طريق شبكة المعلومات.			
٣٨	استخدام شبكات الإنترنت.			
٣٩	إرسال المادة العلمية عن طريق البريد إلى مقر الدارسين.			
٤٠	تسليم المادة العلمية باليد من مقر الجامعة.			
٤١	إنتاج أشرطة تعليمية وتدريبية وثقافية مرئية ومسموعة.			
٤٢	أعضاء هيئة التدريس.			
٤٣	من الأعضاء الدائمين بالكليات والذين يقومون بالتدريس فى التعليم الجامعى النظامى بعد تدريبهم على طرائق التدريس من بعد.			

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٤٤	يتميز هؤلاء الأعضاء بالقدرة على التعامل على الوسائط الإعلامية وفهم خصائصها.			
٤٥	تتوافر لدى أعضاء هيئة التدريس الكفاءة في إعادة وتصميم المقررات لتناسب مع هذا النمط من التعليم.			
٤٦	تقع على عاتق أعضاء هيئة التدريس مهام إنتاج المادة التعليمية كل في تخصصه.			
٤٧	توزع المسؤوليات والمهام على الأعضاء بصورة مشتركة ومتراطة.			
٤٨	يمكن الاستعانة ببعض الخبراء الأجانب من الجامعات ذات الخبرة في هذا المجال.			

- هل هناك وسائط أخرى تذكر؟

.....

.....

المحور الخامس: تمويل نظام التعليم من بعد:

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٤٩	ما يخصص للجامعة ضمن الميزانية العامة للدولة.			
٥٠	الرسوم والمكافآت التي تؤول للجامعة من خلال نشاطها العلمي.			

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٥١	يخصص نسبة ١٠٪ من دخل التعليم المفتوح لخدمة التعليم الجامعي من بعد.			
٥٢	دعوة الأفراد والمؤسسات للتبرع والهبات.			
٥٣	يخصص جزء من رسوم الطلاب عند الالتحاق.			
٥٤	تفرض رسوم على الطلاب عند التقدم للامتحان.			

- هل هناك وسائل أخرى تذكر؟

.....

.....

المحور السادس: الهيكل التنظيمي والإداري لنظام التعليم الجامعي من بعد:

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(١)	وكيل الكلية للشئون الأكاديمية ويشرف على:			
٥٥	إدارة البرامج الأكاديمية والتي تقوم بتحديد البرامج الدراسية وتشكيل فريق إعداد المناهج وتنظيمها.			
٥٦	إعداد المواد التعليمية بشتى أنواعها كالتي تكون على شكل مطبوعات كتب أو مذكرات.			
٥٧	اختيار فريق المناهج المنفذ لإنتاج المواد التعليمية.			

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٥٨	إدارة الخطط وتقوم بوضع خطط الدراسة المناسبة لطرق التعليم م بعد وفقاً للحاجة.			
(ب)	وكيل الكلية للشئون المالية والإدارية ويشرف على:			
٥٩	إدارة التنسيق وتختص بتنسيق العلاقة بين الجامعة والمراكز الفرعية.			
٦٠	إدارة شئون الموظفين ونهتم بتمكين الموظفين وتحديد احتياجاتهم من مكافآت وإجازات وغيرها.			
٦١	إدارة الشئون المالية والمحاسبة والتي تقوم بإعداد ميزانيات المركز الرئيسى والقيام بأعمال الصرف وتوزيع المستحقات المالية.			
ج	وكيل الكلية لشئون الطلاب ويشرف على:			
٦٢	إدارة القبول والتسجيل حيث تقوم بتسجيل الطلاب وتوزيعهم على مجموعات وتوزيع المواد التعليمية عليهم.			
٦٣	إدارة الخدمات وتقوم بالإعلان عن البرامج الدراسية واستطلاع رغبات الدارسين وتوزيع كل حسب رغبته واستعداداته وقدراته الشخصية.			
٦٤	إدارة التقويم والمتابعة وتختص بشئون البرامج التعليمية وتقويمها.			
٦٥	إدارة الامتحانات والشهادات وتقوم بمنح الدرجات العلمية والشهادات للطلاب.			

م	العمليات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
(د)	وكيل الكلية لإنتاج الوسائل التعليمية ويشرف على:			
٦٦	إدارة إنتاج المواد التعليمية وتسويقها ومن مهامه إنتاج المواد الدراسية فى شكل مطبوعات أو أشرطة إذاعية وبثها.			
٦٧	إدارة العلاقات وتهتم بتنسيق العلاقات بين الجهات مثل الجامعة والإذاعة والتلفزيون.			
٦٨	إدارة تكنولوجيا التعليم وتهتم بالأجهزة المساعدة والمختبرات.			
٦٩	إدارة المخازن وتقوم بتوزيع المواد التعليمية على المناطق التعليمية وإرسالها إلى المناطق التابعة للدراسة.			
٧٠	إدارة المعلومات والتوثيق وتقوم بتقديم المعلومات الصحيحة فى الوقت المناسب.			

- هل هناك نظم إدارية أخرى تذكر؟

.....

.....

الدراسة الخامسة

دور التربية البيئية غير النظامية في التصدى للأمراض المتوطنة في العشوائيات

* أعدت هذه الدراسة، وتم نشرها في مؤتمر التعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة، والمنعقد في الفترة من ٦-٥ مارس ٢٠٠٦م بكلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط، بمشاركة الدكتورة/ سهير على بدر الدين أستاذ تمريض صحة المجتمع كلية التمريض جامعة القاهرة.

الدراسة الخامسة

دور التربية غير النظامية في التصدي للأمراض المتوطنة في العشوائيات

مقدمة:

تعتبر الأمية من المشكلات الحضارية الخطيرة علي الرغم من التقدم التكنولوجي والتقني الحادث ، وهذه المشكلة تعد سبباً ونتيجة في آن واحد لما يصيب المجتمعات من مظاهر تخلف .

وأصبحت الأمية أهم المعوقات أمام التنمية ، وهي مشكلة متعددة الجوانب تمثل ظاهرة اجتماعية مركبة تمس المجتمع ، وتلقي في جذورها عند حقيقة واحدة وهي التخلف بالمعني الشامل ، ولا يمكن فصل ظاهرة الأمية في الأفراد عنها في المجتمع وإن تنوعت سماتها في شتي المجالات (١٢٣:٣٧) .

ومع توافر الرغبة في التخلص من المشكلات التي تواجه المجتمع إلا أن العديد من المشكلات والتي غالباً ما يكون السبب الرئيسي والمباشر لها هو الأمية مثل التلوث ، والضعف الصحي للأفراد وغيرها ، من هذه المشكلات لا ترتبط فقط بالالفبائية ، وإنما تمتد إلي ما هو أخطر من ذلك حيث الأمية البيئية التي تنمو وترعرع في المناطق العشوائية بصفة خاصة .

وتعتبر الأمراض المتوطنة أو المعدية - بحق - من أكبر مآسي الحياة ، فمهما تقدمت حضارة الإنسان وازدادت أساليب التقانة الحديثة فإن مسببات هذه الأمراض من الفيروسات والبكتريا وغير ذلك من مسببات العدوي ستظل موجودة ومؤثرة علي الإنسان ، فعندما يكثر الإهمال أو تنتشر الفاقة أو تشتد المجاعة وتنفشي الأمية بعامه والأمية البيئية بخاصة ؛ يصبح انتشار الأمراض المعدية بين تلك البيئات أمراً ميسوراً . حيث تلدني مستوي المعيشة ، والتكدس السكاني ، وغياب المرافق الصحية ، وظروف الإسكان النعسة ، والبيئة السيئة ونقص الوعي الصحي ، كل ذلك يجعل المناطق العشوائية والريفية الفقيرة مهدداً ومرتبداً للأمراض (٢٥ : ١٨٧ - ٢١٤) .

ويمثل التعليم والصحة الدعامتين الأساسيتين لتقدم الشعوب وإلحاقها بركب الحضارة ، فقد نادى المؤتمرات الدولية والبحوث بضرورة الاهتمام بصحة الأفراد لذا " فقد أدى التغير في مفهوم الصحة ذاتها وفي جميع الدول الأعضاء في الأمم المتحدة " . (١٧ : ٥٣) .

ولقد تغير مفهوم الصحة ليكون مفهوماً إيجابياً من السلامة البدنية والنفسية والرفاهية الاجتماعية ، ولا يقتصر الأمر على خلو البدن من الأمراض التي لم تعد هي الأساس في الرعاية الصحية الأساسية ، ولكن الأمر أصبح أكثر شمولاً للإنسان وحمايته من الأمراض والأخطار معاً (٤ : ٣٩) .

هذا وقد اقترحت البحوث العلمية أن التربية الصحية لازمة لكل فرد من أفراد المجتمع لكي يتحمل مسئوليته تجاه حماية صحته وصحة الآخرين والبيئة التي يمشون فيها (١٨ : ٤٢) ، إضافة إلى ما أشارت إليه الندوات الدولية والمحلية بضرورة الاهتمام بالتعليم البيئي غير الرسمي Non formal edication والذي يشمل قطاعات الشعب في مختلف الأعمار ، وأن تشاهد فيها كل الوسائل التربوية المناسبة ، هو أمر يناط إلى العملية التربوية ، ويعتبر من مهمتها الأساسية المتمثلة في تغيير المواقف السلبية تجاه البيئة والتي عن طريقها يستطيع الأفراد أن يصلوا إلى المستويات اللازمة لحماية البيئة وتحسينها (٣٤ : ٢١٢ - ٢١٣) .

كما أدرك الاهتمام المؤتمر الدولي الخامس لتعليم الكبار في هامبورج بألمانيا ١٩٩٧ م في إحداث توصياته العشر . وهي التوصية السادسة حيث ربط فيها بين تعليم الكبار وعلاقاته بالبيئة والصحة والسكان ، وجاء التقرير العربي للمنظمات غير الحكومية والمجتمع المدني في إطار تقييم منتصف عقد تعليم الكبار (هامبورج ٦+) بتوضيح لتلك التوصية ك حيث أوضح ضرورة قدرة المجتمع المدني ومشاركته في معالجة مشكلات البيئة والتنمية ، والنهوض بمستوي وعلي الكبار في المسائل السكانية والحياة الأسرية ، وإدراك الدور الحاسم للتربية السكانية لتحسن صحة الجماعات والأفراد ، وتوفير برامج تعليم خاصة تخص ثقافة بعينها أو لأحد الجنسين (٢١ : ١٠) .

وترتبط الامة البيئية جغرافياً بالمناطق الريفية أو العشوائية أو ما يطلق عليه الاستيطان العشوائي السرطاني ، وسكانيا بين النساء ، لذ كان من الضروري إعطاء الأولوية للقطاع النسائي و سكان الريف والبيئات الحضرية الفقيرة والمهشمة (٣٥: ١٠٠) والتي يطلق عليها المناطق الأكثر احتياجاً .

وتعتبر التجمعات العشوائية البؤرة الأولى والأساسية المعززة والمستقبلية لأطفال الشوارع ، فغالبية هؤلاء الأفراد يولدون ويتشرون في هذه التجمعات والتي تتصف باختلاف خصائصها عن المناطق الحضرية ، وإضافة إلى ما يحمله هؤلاء الأطفال من أمراض معدية ومتفشية بينهم (٢٩: ٤٤-٤٥) كما أن انخفاض المستوى التعليمي للوالدين لهؤلاء الأطفال وتفشي الامة البيئية وقصور الإمكانيات المادية أدى إلى مزيد من التأثيرات السلبية علي واقع الأفراد في هذه للمناطق المهشمة ذات الإمكانيات (٨: ٥٣) .

يتضح مما سبق أن المناطق العشوائية تعد بؤرة تؤثر اجتماعي وتلوث أخلاقي وقيمي حيث لا يتوافر فيها الحد الأدنى لمقومات المعيشة الضرورية . بغض النظر عن الأسباب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تقف وراء نموها وتطورها (٢: ٣٩) ويتعرض اطفال تلك المناطق لأنماط مختلفة من التلوث المادي والذي يشمل المياه والأرض والهواء والغذاء والسكن والضوضاء والمخلفات والنفايات .. إلخ إضافة إلى التلوث الأخلاقي والمعنوي ، ومن هنا يتعرض أفراد المناطق العشوائية لأشكال مختلفة من الحرمان العضوية والانحرافات الأخلاقية ، وقد يفرض عليهم الفقر والجهل والمرض طوال حياتهم ، وبالتالي يورثونه لأولادهم وقد يمتد أحقادهم (٢: ٣٩) .

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى تدني الظروف والأوضاع البيئية في المناطق العشوائية بصورة أكثر مما هو موجود في المجتمع المصري سواء بسبب انشغال الحكومات بالمناطق الحضرية وإغفالها للمناطق العشوائية ، ولوجود صناعة ملوثة للبيئة ، وعدم انتشار الوعي البيئي بين السكان ، بل إن جزء من المنطقة يستخدم لتجميع القمامة ، علاوة علي عدم رصف الطرق والشوارع ، وعدم وجود مصادر للهواء النقي بالمنطقة أو داخل المسكن ذاته ، وهذا يؤدي إلى انتشار العديد من الأمراض (٢٧: ٥٥٥-٦٤٩) .

ولما كانت العوامل البيئية غير الصحية تهدد الحياة علي الأرض، وذلك لأن الحياة تعتمد علي الهواء والتربة والمياه، لذا فإن علاقة البيئة وثيقة لا يمكن فصلها ، وكلما كانت البيئة ذات مواصفات صحية كلما تعززت صحة الإنسان وتحسنت حالته الصحية ، ووقي من الأمراض وخاصة التي تنتشر بين الناس في الأماكن التي تفتقر لعوامل الصحية البيئية .

ومن ثم فإن تأثير البيئة علي إنتشار الأمراض تعتبر من أهم عناصر علم الوبائيات ، حيث تتكون العناصر من البيئة ، والإنسان ، ومسبب المرض (ميكروبات - فيروسات - ... إلخ) والبيئة تتكون من عدة عوامل مثل (الطقس - المياه - التربة - المجاري ..)والتي تساعد علي تهئية الفرص للميكروبات أن تتكاثر وتصيب الإنسان وتنتشر بين الناس ، وهذا وقد أوصي Lum - ليم بوضع نظام متعدد المستويات من العوامل التي قد تؤثر وتعمل على انتشار المرض مثل مرض الكبد الوبائي (1) ، والتهاب السحائي ، والتيفود ، والدرن الرئوي ، والجرب ، ودراسة مسبباتها حسب ثلاثي الوبائيات (الميكروب - الإنسان - والبيئة المهيئة) (٣٥ : ٢٤ : ٥٠) .

كل هذه الآثار السلبية سألقة الذكر والتي يعاني منها أفراد المناطق العشوائية هي نتاج للآمية البيئية، وهذا ما حدا بالباحثين إلى تعرف العلاقة بين ما يعانيه أفراد المناطق العشوائية من أمراض متوطنة تعود وأسبابها إلى الجهل والفقره والمرض.

مشكلة الدراسة:

يعتبر القرن الحادى والعشرين بحق قرن حضارة الحقوق التى قوامها ضمان حقوق الإنسان فى كافة مناحى الحياة وخاصة الناحية الصحية ليستطيع العيش بسلامة وسط العوامل البيئية المتردية، وأصبحت هذه الحقوق الشاغل الحقيقى لصانعى هذه الحضارة منذ صدور إعلان حقوق الإنسان عام ١٩٤٨م حتى الآن (٤٥ : ١٠) .

وتستند هذه الدراسة إلى مسلمة أساسية وهى أن سلوك الإنسان النابع من ثقافته يحدد درجة العلاقة بين إيجابيات أو سلبيات الحياة بكل ما فيها من خير أو شر؛ لذلك تغيرت العلاقة بين سلوك الإنسان والبيئة على مر التاريخ.

ولما كانت الصحة والتربية وجهان لعملة واحدة يؤثر كل منهما فى تقدم الآخر وتأخره، فكلما زادت تربية الفرد وثقافته تحسنت صحته وانعكس ذلك فى سلوكه تجاه بيئته، وأصبح أكثر وعياً وفهماً لما يسمى بالتوير البيئى، والذى أصبح مطلباً أساسياً لكل مواطن يعيش هذا العصر ليكون قادراً على مواجهة تحدياته مدرراً مشاكل البيئة وأسبابها ووسائل تلفيفها أو حلها إذا ما واجهته (٣٠: ٧٦-٩٠).

ومع انخفاض المستوى التعليمى للآباء والأمهات فى المناطق العشوائية المهمشة، ونفشى الأمية بأنواعها المختلفة، والتزايد السكانى، وتضخم حجم الأسرة فى هذه المناطق مع قصور الإمكانات المادية أدى ذلك إلى وقوع أفراد تلك المناطق فريسة للأمراض المتوطنة مما يجعلهم يعيشون فى الأم مستمرة دون علاج حتى يصلوا إلى مرحلة الصراخ من الألم أو الموت من الأمراض التى منها التسمم الغذائى والجرب، والتيفود، أو الملاريا وغيرها.

من هنا تكمن طبيعة الدراسة الحالية فى تعرف طبيعة العلاقة بين أمية الفرد البيئية وبين ما يصيب أفراد تلك البيئة من أمراض متوطنة، وما يمكن أن تؤدى مؤسسات التربية غير النظامية فى تحقيق أهداف التربية البيئية، ونشر الوعى الصحى بين المواطنين على اختلاف أعمارهم، ودرجات ثقافتهم وأماكن وجودهم.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

- ١- تعرف الأمراض المتوطنة فى العشوائيات قيد البحث.
- ٢- تحديد العوامل البيئية التى تساعد على انتشار تلك الأمراض.
- ٣- الوصول إلى دور تربوى للمؤسسات غير النظامية للتصدى لتلك الأمراض.

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ١- ما أهم الأمراض المتوطنة التى توجد بالمناطق العشوائية؟

٢- ما أكثر الأمراض المتوطنة انتشاراً في العشوائيات؟

٣- إلى أى مدى تساعد العوامل البيئية في انتشار الأمراض المتوطنة في العشوائيات قيد الدراسة؟

٤- ما دور المؤسسات التربوية غير النظامية في التصدي للأمراض المتوطنة في العشوائيات؟

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى ما يلي:

١- قد تشرى الدراسة مجال تعليم الكبار بصفة عامة وربطة بالبحوث البيئية المختلفة.

٢- تعتبر الدراسة من الدراسات النادرة - على حد علم الباحثين - وذلك لأنها ربطت بين مجالى الصحة والتربية غير النظامية.

٣- قد تكون هذه الدراسة نواة لدراسة شاملة بحيث تتضمن عدداً أكبر من المناطق العشوائية.

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفى بفرض جمع البيانات وتفسيرها حيث يهدف المنهج إلى «وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاستفتاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، كما يهدف إلى تفسير الظواهر، وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين المتغيرات» (٣٣: ٢٠٢).

مصطلحات الدراسة:

١- الدور:

يعرف الدور بأنه «مجموعة الحقوق والواجبات المرتبطة بوضع اجتماعى محدد» (٤٦: ١٦٠).

كما يعرف الدور بأنه «المظهر الدينامي للمكانة» أو «الوجه الديناميكي للمكانة» (٢١٦:٥٢).

ويستخدم مصطلح الدور «للدلالة على سلوك يقوم به شاغل مركز اجتماعي معين، يحدد الأنماط التي يجب عليه أن يتتبعها تجاه الآخرين الذين يضطر إلى التفاعل معهم واضعاً في اعتباره الحقوق والواجبات والالتزامات التي يفرضها عليه مركزه» (١٢٠:١١).

ويتفق الباحثان مع التعريف الأخير مع الوضع في الاعتبار أن الدور هو المتوقع وليس الفعلي للمؤسسات التربوية غير النظامية.

٢- التربية البيئية غير النظامية:

يرى الباحثان أنه قبل الخوض في تعريف التربية البيئية غير النظامية يجب إلقاء الضوء على مفهوم التربية البيئية النظامية وذلك لمعرفة الفرق بينهما، فيرى شلبى أن التربية البيئية النظامية «برنامج تدريبي تعليمي يهدف إلى توضيح العلاقة بين الإنسان وتفاعله مع بيئته الطبيعية، وما بها من موارد لاكتساب التلاميذ خبرات تعليمية تتضمن الحقائق والمفاهيم والاتجاهات البيئية حول البيئة ومواردها الطبيعية» (٧٠:٣٠).

ويعرفها جمال الدين أنها «عملية إعداد الفرد للتفاعل الناجح مع البيئة بما تشتمل من مكونات مختلفة، ويتطلب هذا الإعداد إكسابه المعارف البيئية التي تساعده على فهم العلاقات المتبادلة بينه ومكونات بيئية من جهة وبين هذه المكونات بعضها البعض من جهة أخرى (٤٠:١-٥٢).

ويعرفها إبراهيم أنها «العملية التي تقوم على فهم طبيعة العلاقة المتبادلة بين الإنسان وبيئته الكلية، وتهدف إلى إكساب الدارسين معلومات واتجاهات إيجابية نحو البيئة، وتبين للإنسان حتمية المحافظة على موارد البيئة، وضرورة حسن استغلالها حتى تتمكن تلك البيئة من تلبية احتياجات غيره من الكائنات الحية، كما تعمل على رفع مستوى معيشته (١٦:٢٦).

بينما يرى محمد أنها «نسق فرعى يمكن القول بأنه من أنساق التربية؛ يعنى بمعاونة الفرد على تحديد موقعه فى الإطار البيئى الذى يعيش، وإدراكه لأهمية تفاعله - بوصفه كائناً حياً عاقلاً - من العوامل الاجتماعية والحضارية ومعطيات الطبيعة من أجل إحداث توازن مرغوب ومطلوب لحياة أفضل للفرد وباقى مؤسسات المجتمع» (١١:٣٦).

أما التربية البيئية غير النظامية: يعرفها سليم أنها ذلك القدر من المعلومات والمعارف عن البيئة الموجهة للبالغين وإلى الجمهور الذى يوجد فى المنازل والمتاجر والمصانع ودور العبادة وفى كل مكان تقريباً (٧٦:٣٠ - ٩٠).

٢- الأهمية البيئية:

يعرفها الرشيدى أنها السلوك العدائى تجاه البيئة من بنى البشر، ويؤثر ذلك السلوك بطريق مباشر أو غير مباشر فى إخلال التوازن البيئى الذى يعرض حياة الأفراد والكائنات الحية للخطر (٦: ٤٢٠ - ٤٤٢).

٤- المناطق العشوائية:

تعددت تعريفات المناطق العشوائية فالبعض عرفها على أنها: مجموعات سكانية نشأت فى غياب التخطيط العام، وبمعيذاً عن القانون، وتعدياً على أملاك الدولة، وتنتشر فى الدول المتقدمة ولنامية على حد سواء، ولكنها أكثر انتشاراً فى الدول النامية خاصة فى الأحياء الفقيرة المكتظة بالسكان لذا فإن الجهات المسؤولة ترفض أن تمدّها بالخدمات كمية الشرب، أو الكهرباء، أو الصرف الصحى، أو بناء مدارس وغيرها (١٦: ١٥٩)، (١٦: ٢٦٢).

ويعرفها البعض الآخر على أنها ظاهرة مجتمعية ذات أبعاد متعددة الأطراف من الناحية السكانية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية؛ حيث يؤثر كل بعد فى الأبعاد الأخرى ويتأثر بها فى نفس الوقت، لذا فإنها تمثل لديهم مجموعة الاكواخ والعشش المبعثرة فى أطراف المدينة تغلب عليها ظاهرة وضع اليد على الأراضى (٣٢: ٣٣).

ويميل الباحث إلى الرأي القائل بأن العشوائيات هي «تجمعات سكانية نشأت وتطورت في غياب التخطيط العام وخروجاً على القانون في الغالب، وبالمخالفة لأسس واشتراطات البناء والتنفيذ وقواعد الصحة العامة، وفي غياب المرافق والخدمات الأساسية» (٩ : ٣٢٣).

أداة الدراسة وعينتها:

قام الباحثان بإعداد استمارة مقابلة مقتنة احتوت على عشرة محاور في صورتها النهائية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين وأساتذة الصحة العامة بكلية الطب والتسمريض، كل محور احتوى على ثلاثة اختيارات أمام المريض تعكس في النهاية إلى أي مدى أثر المحور في ذبوع وانتشار المرض.

وقد تم تطبيق هذه الاستمارة على عينة من مرضى التهاب الكبدى الوبائى، والدرن، والتهاب السحائى، والتيفود قوامها (١٣١) مريضاً موزعة على بعض مستشفيات محافظة الجيزة، والجدول التالى يوضح خصائص العينة:

جدول رقم (١)

خصائص عينة الدراسة

م	اسم المستشفى	التهاب كبدي الوبائي	مرض الدرن	مرض التهاب السحايا	مرض تيفود	نسبة المصابة
١	حميات امبابه	٢٥	-	٣٠	٢٠	٥٧ /
٢	الصدر بالعمرانية	-	٢٥	-	-	١٩ /
٣	القصر العينى	٨	١٣	-	١٠	٢٤ /
	الإجمالى	٣٣	٣٨	٣٠	٣٠	١٠٠ /

الدراسات السابقة:

(١) دراسة علاقة بعض عوامل البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والفيزيكية بدرجة انتشار بعض الأمراض المعدية ١٩٩٦ (٢٥).

هدفت الدراسة إلى محاولة التحقق من طبيعة العلاقة بين بعض العوامل الاجتماعية والثقافية والبيئية والاقتصادية من جانب، وبين درجة انتشار الأمراض المعدية من جانب آخر.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: أن درجة تلوث البيئة قد احتلت المرتبة الأولى في الأهمية في انتشار الأمراض المعدية، كما أسفرت النتائج أن متغيرى التثقيف الصحي والتعرض لمصادر المعلومات احتلا مرتبة متميزة في علاقتهما بدرجة انتشار الأمراض المعدية التي تناولتها الدراسة، وكذلك أن متغير حالة المسكن احتل المرتبة الثالثة في الأهمية لعدم وجود مصادر جيدة للتهوية، كما توصلت الدراسة إلى اعتبار الأمراض المعدية من أمراض الفقر، حيث يلعب الفقر دوراً كبيراً في انتشار الأمراض.

(٢) دراسة تقييم الحالة الصحية والبيئية لمنطقة مأوى الصيادين العشوائية بمحافظة الإسكندرية ١٩٩٨ (٧).

هدفت الدراسة إلى معرفة الوضع البيئي لعشوائية مأوى الصيادين، وكذا تعرف الحالة الصحية للعائلات القاطنة في هذه المنطقة، إضافة إلى معرفة المستويات التعليمية لأفراد الأسرة مع المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: اختلاف نوعية الأمراض الأكثر انتشاراً في فئات العمر المختلفة، ففي السنوات الأولى من العمر ينتشر الإسهال وأمراض الجهاز التنفسي، كما تنتشر الأزمات الربوية بين كافة الأعمار، كما أكدت نتائج الدراسة أن عامل تلوث البيئة وأدخنة بعض المصانع القريبة من المنطقة كانت من أكثر العوامل تأثيراً في انتشار تلك الأمراض.

(٣) دراسة تقييم معلومات والتجاهات وممارسات طلاب المدارس الإعدادية بمحافظة الجيزة لمرض التهاب الكبدى الوبائى (١) ٢٠٠٤ (١٩).

هدفت الدراسة إلى تقييم معلومات والتجاهات وممارسات طلاب المدارس الإعدادية بمحافظة الجيزة لمرض التهاب الكبدى الوبائى (١).

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية قوية بين أفراد العينة بالنسبة للمرض، كما وجدت علاقات قوية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب حسب طبيعة كل مدرسة، كما وجدت علاقات قوية ذات دلالة إحصائية بين ممارسات الطلاب تجاه المرض وبين نوع الطلاب ودرجة تعليم الوالدين ونوعية العمل الممارس والبيئة المدرسية، كما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين معلومات واتجاهات ممارسات الطلاب تجاه الالتهاب الكبدي الوبائي (١).

(٤) دراسة دين فريدريك Dunn Frederick ١٩٩٦ (٥٣).

هدفت الدراسة إلى تعرف دور الثقافات الصحية والبيئية على سلوكيات الأفراد الاجتماعية تجاه الأمراض المعدية، وتوصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها وضع استراتيجية تساعد علماء السلوكيات الاجتماعية لتحسين مقدرة الأفراد على مواجهة الأمراض المعدية والحد من انتشارها في المجتمع، العمل على تطوير المجتمعات العشوائية التي لا تتوفر فيها العوامل البيئية الصحية، العمل على تفعيل دور المجتمع في تنمية الوعي البيئي، وتحسين سلوكيات الأفراد التي تؤثر على اكتساب المعلومات والخبرات النافعة التي تساعد على مكافحة الأمراض والتحكم في العدوى بين أفراد المجتمع.

(٥) دراسة مولر Miller ٢٠٠٢ (٥١).

هدفت الدراسة إلى العوامل التي تساعد على انتشار الأمراض المعدية في العشوائيات مثل مرض السل والالتهاب الكبدي الوبائي، وكذا تعرف المخاطر البيئية مثل عدم توافر المياه الصالحة للاستخدام، والملوثات البيئية الكيميائية، وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها: أن كثير من الأمراض المعدية تنتقل عن طريق المياه مثل الالتهاب الكبدي الوبائي، كما تتقل العدوى عن طريق اختلاط المياه الصرف الصحي مع مصادر مياه الآبار، وكذلك تتم العدوى عن طريق التكدس والزحام وعدم توافر المسكن الصحي من حيث التهوية السليمة، والتي تؤدي إلى انتشار الدرن وغيره من الأمراض.

(٦) دراسة ديانا كاي دافيس Diana Kay, Davis ١٩٩٨ (٥٦).

هدفت الدراسة إلى تتبع التحول في الخريطة الوبائية والتي تتطور من خلالها طرق حماية الجسم من الأمراض مثل السل والجدرى، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

- أن تهديد الوباء أو الأمراض المتوطنة تعتمد على مدى انتشارها في جسم الفرد ومدى انتشارها في المدينة والمنطقة المحيطة، وأن اختلاف الوسائل الدفاعية يسمح بإيجاد حلول تتبع لمواجهة تهديد الوباء، وأن مشكلة الوباء يمكن أن تكون في أى وقت وله أكثر من طريقة للانتشار.

(٧) دراسة ارنستولا سودى لافيجا Ernestolasso De La Vaga ٢٠٠٤م (٧٥).

هدفت الدراسة إلى تقييم السلوك والوعى البيئى لمواطنى المستقبل تجاه البيئة في جنوب غرب فلوريدا، وأوضحت النتائج استجابة: (٢٧) متخصصاً بيئياً، (٢٢٢) ولى أمر، وقد وجدت فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة لمستوى الوعى والمعرفة والسلوك إحصائياً بين أفراد العينة لمستوى الوعى والمعرفة والسلوك البيئى وما يرتبط بالقضايا البيئية، كما أثرت العوامل الاجتماعية والاقتصادية والمسائل العرقية في نوعية السلوك البيئى.

التعليق على الدراسات السابقة:

يسير التعليق العام على الدراسات السابقة فى المحاور التالية:

(١) المجالات التى غطتها الدراسات السابقة: هناك دراسات تناولت علاقة العوامل الاجتماعية والثقافية وأثرها على انتشار الأمراض المعدية مثل (دراسة عدلى على طاحون ١٩٩٦، ودراسة دين فريدريك Dunn Frederick ١٩٩٦، ودراسة مولر Miller ٢٠٠٢، دراسة ديانا كاي دافيس Diana Kay, Davis ٢٠٠٤م) وهناك دراسات تناولت تقييم الحالة الصحية لبعض المناطق العشوائية مثل (دراسة أحمد محفوظ ١٩٩٨، ودراسة سحر محمود زكى ٢٠٠٤).

(٢) أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة:

توصلت الدراسات السابقة إلى أن التكلس والزحام وعدم توافر المسكن الصحي أهم العوامل المؤثرة في انتشار الأمراض المعدية.

(٣) أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول قضية انتشار الأمراض المعدية وتعرف أسبابها، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في إبراز دور التربية البيئية غير النظامية للتصدي لهذه الأمراض.

(٤) مدى الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في إطارها النظري، والمعالجة الإحصائية، وتعرف أهم النتائج التي توصلت إليها.

الإطار النظري للدراسة:

يهتم الإطار النظري للدراسة بعرض جملة من المفاهيم المتصلة بموضوع الدراسة من خلال ما تعكسه الدراسات السابقة وصولاً إلى تعرف طبيعة العلاقة بين الأمية البيئية والأمراض المتوطنة في العشوائيات.

أ- العشوائيات المفهوم والإشكالية:

لم يعد مفهوم المناطق العشوائية حديثاً بل قديماً نسبياً، وهي إمدادات عمرانية عشوائية تنجم عن الزيادة السكانية بمعدلات كبيرة؛ مما أدى إلى انتشار الأحياء المتخلفة التي تتصف بقديم مبانيها، وقلة وسائل المواصلات، وقلة الخدمات، تلوث بيئتها، وقد أطلق عليها عدة مسميات منها المستوطنات غير الشرعية، والمجمعات العشوائية، ومناطق وضع اليد، ومناطق الاستيطان التلقائي الهامشي (٤٩:٣٤).

وقد أطلق عليها خبراء الإسكان السرطاني نظراً لسرعة انتشاره، ونتيجة نشأة هذه المناطق مخالفة للقانون فإن الجهات المسؤولة ترفض أن عمدها بالخدمات الأساسية مما يجعلها محرومة من مياه الشرب النقية، أو الصرف الصحي الآدمي أو الكهرباء، مما

يجعلها عرضة لانتشار الأمراض فيها حيث أضاف عرفة (٢٢:٣٠) أن المناطق العشوائية تؤدي إلى حدوث مشكلات صحية مثل انتشار أمراض الرطوبة والأكيميا، والأمراض الصدرية، وتنتشر الأمراض الصحية نتيجة المشكلات البيئية من تلوث الهواء من عوادم السيارات، والحرق في الهواء الطلق والمصانع، وتلوث الماء والتربة، والتلوث السمعي المرتبط بالازدحام والمشاكل المتعلقة بالفقر، والصرف الصحي والحشرات والقوارض (٣٩:٢٣).

وأضافت نتيجة دراسة (أبو طاحون) (٢٥: ١٨٧ - ٢١٤) أن درجة تلوث البيئة هي أكثر العوامل البيئية الاجتماعية الاقتصادية والثقافية لانتشار مرض الدرن الرئوي، ومرض التهاب الكبد الوبائي ومرض التيفود، كما أن درجة التلوث الصحي أكثر العوامل في انتشار التهاب السحائي، وأرجع أبو طاحون أن درجة تلوث البيئة تحتل المرتبة الأولى وذلك لأنه أكثر العوامل تسببا في انتشار الأمراض بسبب ما أصاب البيئة العشوائية من تدهور بيئي نتيجة الاستخدام الزائد عن الحد في كل ملوثات البيئة.

ومن مظاهر التلوث أيضاً المصانع التي تبعث بملايين الأطنان من الأدخنة، وتبسطها في السماء كيف تشاء، مما يؤدي إلى تلوث الهواء بثاني أكسيد الكربون وتلوث المياه بالصرف الصحي والصناعي والنفطي، وتلوث التربة بالمبيدات ودفن النفايات فيها، والتلوث الكهرومغناطيسي الناتج عن أجهزة الراديو والإرسال الضخمة وغيرها فضلاً عن التلوث السمعي والبصري (٢٤: ١٩٧ - ٢١٧).

هذا وقد يمتد التلوث إلى المنتجات الغذائية المصنعة عن طريق سوى استخدام المواد الحافظة، إضافة إلى سوء التخزين، مما يؤدي بالضرورة إلى انتقاله للإنسان، وإن استعرض هذه الأمثلة من التلوث وليس حصرها دعوة لقلق وخوف تلك البيئات من المشكلات التي قد تنتج عن ذلك (٢٣: ٧ - ٨).

ب- خصائص البيئة العشوائية،

يعاني سكان المناطق العشوائية من العديد من المشكلات الاجتماعية والصحية، وهي مشكلات ناتجة من انخفاض الوعي الصحي، وانتشار الأمية والتي تسبب في

تلوث البيئة لذا كان من الضروري إلقاء الضوء على تلوث البيئة وما يترتب عليه من مضاعفات مرضية حتى تتضح العلاقة بين أمية البيئة وبين الأمراض المنتشرة فيها.

ونظراً للتطورات السريعة التي يشهدها الإنسان في هذا العصر ورغبته في تحقيق معدلات سريعة من التنمية جعله يستثمر كل ما هو متاح أمامه من البيئة، الأمر الذي أدى إلى استخدام وسائل وتقنيات حديثة لدفع عجلة التنمية إلا أن بعض هذه الأساليب والوسائل كان لها بالغ الأثر في إحداث تلوث بيئي، كما أن سلوك الإنسان غير الواعي وبالعجز الكبير في الموارد المتاحة، والاستخدام الأمثل من أجل تحقيق التنمية أدى إلى ظهور عدة مشكلات خاصة بالبيئة، وكان أظهرها مشكلة التلوث البيئي (٦: ٤٢٠ - ٤٤١).

والتلوث مشكلة بيئية برزت بوضوح في عصر مجيء الصناعة، وذلك لأن أضرارها شملت الإنسان وممتلكاته، وقد أحدثت خللاً في التوازن البيئي، وأعادت الأنظمة البيئية السائدة، وتعنى وجود مادة أو أثر يؤدي إلى تغيير في معدل نمو الأنواع في البيئة يتعارض مع سلسلة الغذاء بإدخال السموم أو يتعارض مع الصحة أو الراحة أو قيم المجتمع (١٥ : ٦٩).

هذا وقد أضاف اللقاني بأن التلوث في أكثر بساطة هو أى مظهر من مظاهر التدخل في مكون من مكونات البيئة، بحيث يؤثر ويغير في طبيعته ويؤدي هذا بالتالي إلى إلحاق ضرر بالإنسان وبغيره من الكائنات الحية المحيطة به (٥ : ٣٧).

وعلى الرغم من أن مصادر التلوث متعددة ومتنوعة إلا أن أكثر ما تعاني منه البيئة هو التلوث الناشئ من فعل الإنسان، وبعد أن أساء الإنسان إلى بيئته بعد أن خلقها الله له نقية، صافية إلا أن التلوث الذي أحدثه بنى البشر تجاه بيئتهم يؤثر في صحة الإنسان ويتسبب في كثير من حالات مرضه أو وفاته.

فتلوث الغذاء يتسبب في انتقال الأمراض والطفيليات والتسمم الغذائي، وتلوث الهواء يظهر بشكل واضح في الشعور بالألام في العين، وتؤثر الضوضاء على صحة الأفراد كالصعوبة في التخاطب وصغير في الأذان (١٥ : ٨٢ - ٨٣).

وقد أضاف مطاوع أن الماء الملوث يمكن أن ينقل العديد من الأمراض بمفرده أو مع الغذاء كالكوليرا أو إسهالات الأطفال والتيفود، والالتهاب الكبدي الوبائي، وشلل الأطفال، أما عن التلوث الضوضائي فيؤدي إلى ضغط الدم المرتفع والهلوسة، والبارانويا، ودوافع الانتحار أو القتل (٢٠٦:١ - ٢٤٥).

أما عن التلوث الداخلي للهواء فقد أضاف سليم أن مستوى تلوث الهواء في الداخل أى فى داخل المسكن قد يزيد ما بين ضعف وخمسة أضعاف من ملوثات الهواء الخارجى، وأن تلوث الهواء الداخلى فى المساكن يؤدي إلى التهاب العيون، والشعور بالاستياء بسبب تصميم المباني التى لا تراعى ضمان التهوية الجيدة فى داخلها فتعتبر هذه المباني مريضة، ويشبه الجو فيها جو الغواصات التى بقيت فترة طويلة فى أعماق البحار (٢٩١:٣١).

ويعانى سكان العشوائيات بصفة عامة من الأوضاع المتدهورة، حيث ينتشر العديد من الأمراض الناجمة عن ضيق السكن، وتلاحق المباني، وعدم تجدد الهواء، مما يسهم فى انتشار أمراض منها ناتج عن الحالة الفيزيكية للمسكن، وأمراض أخرى تنتج عن التلوث الناتج عن عدم النظافة، ومنها تنتج من العمل فى مهن معينة كجمع القمامة، والعمل فى مصانع الأكياس والبلاستيك، ومن هنا صارت المناطق العشوائية مرتعا لأمراض السل الرئوى، والأنيميا، ووفيات الأطفال، وهى أمراض ناجمة من سوء أوضاع المعيشة (٢٥:٢٠ - ٥٧).

كما أن هناك علاقة مباشرة بين تدنى المستوى الاجتماعى والبنى فى العشوائيات، وانتشار الأمراض، وذلك لأنها مناطق تعاني من إهمال الإنسان وقسوته فى التعامل مع البيئة، مما جعل البيئة سببا ونتيجة فى أن واحد.

ويقصد بالبيئة المسببة للمرض البيئة الطبيعية بما تتضمنه من صرف صحى غير كاف، وحشرات ناقلة للمرض، وقلة المياه الصالحة للشرب، والبيئة الاجتماعية بخصائصها كالفقر والتمزق الاجتماعى وارتفاع الكثافة السكانية، ونقص الخدمات الصحية، كل ذلك يساعد ويقوة على انتشار الأمراض المتوطنة، وأمراض سوء التغذية والأمراض الصدرية والطفيلية (٢٠٧: ٣٨).

كما تعتبر البيئة وسيط لنقل المرض حيث يساعد البيئة العشوائية على تكاثر الحشرات والزواحف والحيوانات التي تحمل المرض، وتنقله للإنسان، كما أن هذه البيئة ترتبط بتوافر الظروف الملائمة لنمو الحشرات الناقلة للمرض وتكاثرها، وذلك بسبب ارتفاع نسبة الأمية وسوء التغذية وقصور الخدمات وغيرها، وسواء كانت البيئة مصدراً أو نتيجة للمرض فإنها تسبب العديد من الأمراض في هذه المناطق العشوائية ذات الصيغة الاجتماعية ومنها أمراض المخالطة كالأمراض الجلدية والجرب والقمل، وأمراض تحملها الناقلات مثل الملاريا، وأمراض يسببها التلوث البرازي مثل الإسهال، والتهاب الكبد الفيروسي، وأمراض أسبابها مخالطة الحيوانات مثل الطاعون وأمراض منقولة بالهواء مثل الالتهاب الرئوي والحصبة، وأمراض الفقر مثل سوء التغذية (٣٨ : ٢٠٨).

ج- أمراض المناطق العشوائية الأكثر انتشاراً:

١- مرض الدرن أو السل:

ويعتبر هذا المرض من أمراض الفقر واسعة الانتشار، ويساعد الفقر وانعدام الخدمات الصحية، وسوء التغذية، وظروف المعيشة غير المناسبة على انتشار السل، وتزيد الوفاة نتيجة مرض السل في المجتمعات النامية، والأمراض الناتجة عن الإصابة به، ويكثر في العديد من المجتمعات المهمشة الفقيرة (١٣ : ٢).

ويُعد مرض السل من الأمراض الرئيسة في وفاة النساء في سن الحمل، ومن المقدّر ارتفاع نسبة الوفيات بسبب السل عن أي سبب آخر، كما يموت ما يزيد عن (٢٥٠,٠٠٠) مائتين وخمسين ألف طفل سنوياً بسبب مرض السل، والأطفال أكثر عرضة للإصابة بالسل بسبب التأثير المنزلي المتكرر (١٤ : ١).

ويزداد انتشار مرض السل في الدول ذات الدخل المنخفض والمتوسط أيضاً، والتي يقل بها الناتج القومي للفرد عن (٢,٩٩٥) دولار أمريكي ويمثل ذلك أكثر من ٩٠٪ من حالات السل والوفيات، وتشتمل المناطق الأكثر إصابة في جنوب شرق آسيا، وفي أوروبا الشرقية، كما تزداد نسبة الوفيات بسبب السل بعد سن الأربعين

حيث يكون التدهور المستمر، كما يوجد في الصحراء الأفريقية، وفي كل عام هناك أكثر من (١,٥) مليون فرد مريضاً بالسل في شبة الصحراء الأفريقية، حيث يتضاعف هذا العدد وبسرعة بسبب الانتشار الكبير للإيدز (١٣: ٢).

وإذا كان مرض السل ناتج من سوء التغذية وعدم وجود المسكن الصحي، وعدم وجود مياة نقية للشرب، فإن اثاره سلبية على عملية التنمية بشكل عام حيث تتركز الوفيات في سن ما بين ١٥ - ٤٥ عاماً، وهو القطاع السكاني الأكثر نشاطاً من الناحية الاقتصادية (١٢: ٢).

ويرى البعض إذا لم تعالج حالات المرض المعدية بالسل معالجة فعالة كافية فإن ما يقرب من ثلثي المصابين يموتون خلال عامين، وإذا عاشت الإصابة الواحدة مدة عامين دون تشخيص ومداواة فيمكنها أن تعدى (٢٤) شخصاً آخر قبل أن يموت حامل جرثومتها (٢٥: ١٨٧ - ٢١٤).

يتضح مما سبق أن مرض السل من الأمراض الأكثر انتشاراً في البيئات المهمشة والعشوائية والفقيرة والتي هي موضع اهتمام الباحثين في تلك الدراسة، ويرجع الباحثان أن السبب في انتشار المرض قد يرجع إلى مزيج من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والبيولوجية مثل نقص التغذية، وعدم وجود المسكن الصحي المناسب، وفقدان النظافة، ونقص الوعي الصحي.

٢-الالتهاب الكبدي الوبائي،

هناك عدة أنواع من الالتهاب الكبدي الوبائي مثل النوع A، والنسوع B، والنوع C، وتحتل مشكلة الالتهاب الكبدي من النوع B مركزاً متميزاً وذلك نظراً للمضاعفات الخطيرة لهذا المرض.

ويتوطن فيروس التهاب الكبد A بشكل أكبر في الدول النامية الأكثر فقراً، حيث تتيج مستويات الصحة والنظافة المتدنية الفرصة لانتشار الفيروس بشكل أكبر، ويتعرض الأطفال لهذا الفيروس في سن مبكر، ومن ثم يكتسبون المناعة ضد المرض، وفي أحيان كثيرة دون ظهور علامات أو أعراض مرضية، ومن ثم تقل نسبة إصابة

البالغين بهذه العدوى لاحقاً لاكتسابهم المناعة في السابق خلال مرحلة الطفولة (٤٢):
٤٦٨-٤٧٧).

وتنتقل العدوى في الغالب من شخص لآخر في المناطق ذات التوطن للمرض المتوسط، وأحيانا ما ينتشر المرض بشكل وبائي دوريا، ففي تلك الدول يتجاوز الكثيرون الإصابة بالعدوى المبكرة خلال فترة الطفولة، لكن يتم تعرضهم للمرض لاحقا حيث تنتشر الإصابة بشكل أوسع، لذلك تصاب معظم الحالات في هذه المناطق خلال مرحلة الطفولة المتأخرة والشباب المبكر (٤٤: ٣٨ - ٤٤).

كما ينتقل المرض أيضاً عن طريق المحاقن غير المعقمة، ومن الأم لجنينها، وبالاتصال الجنسي، وباستعمال آلات غير معقمة من شخص لآخر كما في عيادات الأسنان ولدى الحلاقين (٢٥: ١٨٧ - ٢١٤).

وتنتشر الفيروس من جراء تعرض نسبة ضخمة من التعداد السكاني للفيروس دون سابق مناعة بيئية صده، وهذا ما قد يتوقعه الباحثان من جراء تلك الدراسة في المناطق المهمشة.

٣- التيفود:

إن الحمى التيفية حمى معوية، وتبدأ غالباً كالتهاب في الجهاز الهضمي، ثم تتطور لتسبب اعتلالا شديداً في الجسم كله، وتختلف أعراض هذا المرض من حالة إلى أخرى ولكنها تتضمن عادة الإصابة بحمى متقطعة وصداع، والشعور بالإجهاد والضعف وتغير في السلوك، كما يصاحبها متعاب في البطن مع الإصابة بالإسهال في المراحل الأولى من المرض يليها الإسهال فيما بعد، ويرجع تسمية هذا المرض بالتيفود إلى إصابة بتبلد الوعى في المراحل المتأخرة من المرض (٤٩: ٧٨١ - ٨١٤).

ويحدث المرض عادة عند تناول الطعام أو الشراب الملوث ببكتريا السالونيلا تايفي الذي يقضى على حمض المعدة حتى يصل إلى الأمعاء الدقيقة، وتزداد مخاطر الإصابة بالمرض عند تناول الماء الملوث بالبكتريا، ويظل يتغلغل حتى يصل إلى مجرى الدم ليصل إلى الكبد والطحال، ويزداد تكاثره داخل أعضاء خلايا هذه

الأعضاء، ويترتب على ذلك أن يفرز الكبد العصارة الصفراوية الملوثة بالبكتريا عن طريق المرارة إلى الأمعاء الدقيقة ثم تخرج في البراز لتصل نسبة تواجد نسبة بكتريا السالمونيلا تافى في الدم إلى أعلى نسبة خلال الأسبوع الأول من المرض لتقترب النسبة من ٩٠٪.

وتسراوح مرحلة حضانة المرض الناتج من تناول الطعام الملوث بكتريا السالمونيلا تافى بين أسبوع إلى أسبوعين، وقد تقتصر الفترة إلى ثلاثة أيام، وقد تزداد لتصل إلى شهرين وفقا لمقدار الجرعة التي تم تناولها (٦٧١:٤٨ - ٦٧٦).

وتظهر الأعراض الأولى للمرض عادة بحمى متقطعة مصحوبة بصداخ مستمر وسعال جاف وإجهاد وأرق وفقدان للشهية وآلام في البطن، وبعد مرور أسبوع يصاب المريض بحمى مستمرة وانخفاض في عدد ضربات القلب، وازدياد البنفس، كما يحدث تضخم في الكبد أو في الطحال، ويصبح البلعوم جافا وأحمر اللون، ويصبح اللسان أحيانا أحمر، ومع تطور المرض تستمر درجة الحرارة في الارتفاع، ويصبح المريض ضعيفا مشت الذهن وتنفسه سريعا، ويصاب بالإسهال الذي يسمى بعصير الشمام أو حساء البازلاء (٤٥: ١٧٠٠ - ١٧١٦).

ولقد أثبتت الدراسات أن ٥٠ - ٨٠٪ من المراهقين في بيرو وشيلي الذين يتراوح أعمارهم من ١٥ - ١٩ سنة قد ثبت إصابتهم في الماضي بحمى التيفود وما زالوا يحملون المرض نظراً لتواجدهم في المناطق المستوطنة بالأمراض والتي لا ينتظر أن يتحسن فيها الصرف الصحي (٥٤: ١٧١٦).

وتزداد نسبة الإصابة بالمرض كلما لم توأكب التطورات الصحية النمو السريع في العمران، ولقد ثبت وجود علاقة بين زراعة الأرز في الحقول الملوثة ورش أو غسل الفاكهة بمياه الأنهار الملوثة، وتسميد أرض الخضروات بالبراز البشري وبين الإصابة بالحمى التيفودية، وتقدر منظمة الصحة العالمية وجود ما يقرب من ١٦ مليون حالة مصابة إكلينيكية بالتيفود سنويا (٥٤: ١).

ويتضح مما سبق أن التيفود من الأمراض التي يظل تواجدها في المناطق العشوائية ما لم تحسن ظروف البيئة المعيشية للأفراد.

٤- التهاب السحائي:

التهاب السحائي مرض جرثومي حاد، يبدأ فجأة بارتفاع درجة حرارة الجسم وصدايح شديد، وتصلب في الرقبة والظهر مع الغثيان وقئ وطفح صغير الحجم على الجلد ثم يتطور إلى هذيان وضعف عام.

وترجع أسباب المرض إلى العدوى البكتيرية، وهي أكثر الأسباب شيوعاً وتبدأ في أى مكان من الجسم ثم تنتشر وتصل إلى المخ أو الحبل الشوكى عن طريق تيار الدم، وتأتى العدوى الفيروسية في المرتبة الثانية ثم التعرض للكيمياويات والإصابة بالأورام.

وتحدث أوبئة الإتهاب السحائي بالأغشية الرقيقة المغلقة للمخ والحبل الشوكى بشكل دورى على فترات تتراوح ما بين ٥ - ١٥ سنة (٢٥ : ١٨٧ - ٢١٤).

والحمى الشوكية التي تكون عدوى فيروسية أقل في الخطورة، كما أنها أكثر شيوعاً من الحمى البكتيرية، وتنتشر الإصابة بها في فصل الشتاء، وتمثل نسبة الإصابة بها ٧٥ ٪ وخاصة لمن هم دون سن خمس سنوات.

ويشخص المرض بأخذ عينة من النخاع وعمل مزرعة وأشعة على الرأس، كما يشخص المرض بوجود الجراثيم الخاصة به في الدم أو سائل النخاع الشوكى أو في مسحات من الحلق.

وتنتشر العدوى عن طريق الرذاذ وبالملاص وعن طريق الأشياء الملوثة، ودور الحضانه ما بين يومين وعشرة أيام بعدما يتم عزل المريض إلى أن يتففى وجود الجراثيم في المسحات المأخوذة من الحلق، ويعتبر الازدحام في السكن والتكدس السكانى من أهم مسببات المرض، ولعل هذا يرجع إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسرة، ومن الملاحظ على هذا المرض أنه يمكن انتشاره سريعاً وسط التزام السكانى الأكثر انتشاراً في المناطق العشوائية (٥٥ : ١ - ٣).

وبعد استعراض أهم الأمراض الأكثر انتشاراً يمكن القول بأن كثيراً من الأمراض

ترجع إلى الضعف المزمع الناجم عن الحرمان الاقتصادي والعادات التي لا تقبل المناقشة، فالدراسات الطبية لا يمكن أن تحقق نجاحاً إلا بما تسمح به البيئة الاجتماعية والفيزيقية.

نتائج الدراسة الميدانية:

تعرض الدراسة نتائج العينة مجملة، يليها يتم عرض نتائج كل مرض على حده، ثم وضع تصور مقترح لدور المؤسسات التربوية غير النظامية للتصدي للأمراض المعدية في المناطق العشوائية.

أولاً: نتائج العينة مجملة:

أوضحت نتائج الدراسة للعينة مجملة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير في انتشار الأمراض المعدية في العشوائيات والجدول التالي يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة مجملة:

جدول رقم (٢)

يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة مجملة

٢	العوامل	المتوسط الحسابى	والنسبة المئوية %	الترتيب
١	عدد أفراد الأسرة	٢,٥٤	٪٨٤	١
٢	مستوى التعليم	٢,٣٩	٪٨٠	٢
٣	المهنة	٢,٣٧	٪٧٩	٣
٤	التعرض لمصادر المعلومات	٢,٢١	٪٧٣	٤
٥	الاعتماد على البائعين الجائلين	٢,١٥	٪٧١	٥
٦	التخلص من القمامة	٢,٠٥	٪٦٨	٦
٧	طبيعة السكن	١,٨٦	٪٦٢	٧
٨	مستوى الدخل	١,٨٣	٪٦١	٨
٩	نوعية المياه المستخدمة	١,٢٦	٪٤١	٩
١٠	مستوى الوعي الصحى	١,١٧	٪٣٨	١٠
-		٢,٠٠	٪٦٦	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل البيئية المستهدوة تساعد على انتشار الأمراض المعدية فى العشوائيات، حيث وصل المتوسط الحسابى درجتان والنسبة ازلتوية ٦٦٪ للعينة الإجمالية، ويتضح ذلك فيما يلى:

- احتل عامل «عدد أفراد الأسرة» المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٥٤) درجة ونسبة مئوية بمقدار ٨٤٪، حيث يتراوح عدد معظم الأسر فى المناطق العشوائية من ٦-٨ أفراد مما يؤدى إلى ارتفاع الكثافة السكانية، ونقص الخدمات، كل ذلك ساعد ويقوة على انتشار الأمراض المتوطنة وأمراض سوء التغذية وغيرها.

- وجاء عامل «انخفاض المستوى التعليمى» فى المرتبة الثانية من بين العوامل

المؤثرة في انتشار الأمراض المتوطنة بمتوسط حسابي (٣٩، ٢) درجة ونسبة مئوية بمقدار ٨٠٪، حيث ترتفع نسبة الأمية بين السكان، وتؤدي الأمية وتدني مستوى التعليم إلى إصابة أفراد المجتمع بالعديد من الأمراض المتوطنة لأنهم لم يتفادوا أسباب الأمراض فوقعوا فريسة لها، حيث تؤكد نتائج إحدى الدراسات أن ٦٢٪ من أولياء أمور الطلاب في المناطق العشوائية أميون، مما يؤثر بالسلب على صحة أبنائهم (٢٢: ١٠٩).

● واحتل عامل «المهنة» التي يمتنونها أفراد المجتمع العشوائي المرتبة الثالثة في انتشار تلك الأمراض، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٧٣، ٢) درجة، ونسبة مئوية ٧٩٪، وقد يرجع ذلك إلى نشأة هذه المناطق مخلقة للقانون، لذا فإن الجهات المستولة ترفض أن تمدّها بالخدمات الأساسية مما يضطر أولياء الأمور أن يعملوا أعمال يدرية غير حرفية تتمثل في جمع القمامة وغيرها، مما يؤثر بالسلب على توفير ضروريات الحياة ومنهجا الرعاية الصحية، الأمر الذي يجعل أفراد المجتمع عرضة للأمراض المعدية.

● وجاء عامل «التعرض لمصادر المعلومات» في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢١، ٢) درجة، ونسبة مئوية ٧٣٪، حيث اعتبر الكثيرون من أفراد العينة التلفزيون مصدرهم الوحيد في سماع مخاطر البيئة والحفاظ على صحتهم، ونظراً لاتساع وانتشار الأمية وتدني المستوى التعليمي والثقافي فلم يستفد أفراد المجتمع من وسائل الإعلام الأخرى، وربما يرجع لضيق ذات اليد من شراء الجرائد أو المجلات، كما أنهم لم يستفيدوا من برامج التلفزيون كاملة في الحفاظ على صحتهم والوقاية من الأمراض، ولا نشغالهم بالعديد من البرامج والمسلسلات الترفيهية وتفضيلها على سماع البرامج الصحية.

● واحتل عامل «الاعتماد على البائعين الجائلين» المرتبة الخامسة في ذبوع وانتشار الأمراض المتوطنة قيد البحث بمتوسط حسابي (١٥، ٢) درجة، ونسبة مئوية ٧١٪، حيث يتخذ بعض أفراد المجتمع من البيع في الشوارع لبعض المأكولات والمشروبات سبيلاً للارتزاق، ونظراً لتدني مستوى المعيشة لدى أفراد تلك البيئة يضطرون للشراء منهم دون التأكد من نظافة أدواتهم، مما يوقع الكثير منهم فريسة لتلك الأمراض المتوطنة.

● جاء عامل «التخلص من القمامة» في المرتبة السادسة في ذبوع وانتشار الأمراض المتوطنة، بمتوسط حسابي (٢,٠٥) درجة، ونسبة مئوية ٦٨٪، وذلك لأن البيئة وسيط لنقل المرض، حيث تساعد البيئة العشوائية على تكاثر الحشرات والزواحف والحيوانات التي تحمل الأمراض، وتنقله إلى الإنسان، كما أن هذه البيئة ترتبط بتوافر الظروف الملائمة لنمو الحشرات الناقلة للأمراض وتكاثرها، كل ذلك سببه تلال القمامة المتراكمة في المناطق العشوائية.

● واحتل عامل «طبيعة المسكن» المرتبة السابعة في انتشار الأمراض المتوطنة، بمتوسط حسابي (١,٨٦) درجة، ونسبة مئوية ٦٢٪، هذا ما أكدته دراسة عرقة من أن ٨٨٪ من سكان المناطق العشوائية يسكنون في حجرة وصالة، وهي مناطق بدون صرف صحي، وبدون مياه شرب صالحة، وقد تعتمد على حنفية عمومية، وكهرباء غير متوفرة في كل المساكن فبالطبع هي مساكن غير صحية نظراً للتزاحم الشديد بها مما يؤدي إلى انتشار الأمراض.

● وجاء عامل «مستوى الدخل» في المرتبة الثامنة مسيئاً لانتشار الأمراض بمتوسط حسابي (١,٨٣) درجة، ونسبة مئوية ٦١٪، ونظراً لانخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة فإن الوالدين لا يهتمان بصحة أفراد الأسرة، مما يترتب بالطبع الاعتماد على الحرافات في أمور التداوي، مما يوقعهم فريسة للعديد من الأمراض.

● واحتل عامل «نوعية المياه المستخدمة» المرتبة التاسعة لانتشار الأمراض، بمتوسط حسابي (١,٢٦) درجة، ونسبة مئوية ٤١٪، ويعتبر هذا العامل ضعيف التأثير نظراً لاعتماد أفراد العينة على استخدام الحنفيات حتى وإن كانت عمومية.

● وأخيراً جاء عامل «مستوى الوعي الصحي» في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (١,١٧) درجة، ونسبة مئوية ٣٨٪، ويرجع ذلك إلى أن أفراد العينة يعملون أهمية الذهاب إلى الطبيب عند المرض.

ثانياً: عرض نتائج كل مرض على حدة:

(أ) النتائج الخاصة بمرض التهاب الكبدى الوبائى:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير فى انتشار مرض التهاب الكبدى الوبائى فى العشوائيات والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد.

والجدول رقم (٣)

يوضح إجمالى استجابات أفراد عينة مرض التهاب الكبدى الوبائى

م	العوامل	المتوسط الحسابى	والنسبة المئوية %	الترتيب
١	عدد أفراد الأسرة	٢,٦١	%٨٦	١
٢	الاعتماد على الباعين الجائلين	٢,٤٥	%٨١	٢
٣	مستوى التعليم	٢,٤٢	%٨٠	٣
٤	التعرض لمصادر المعلومات	٢,٣٩	%٧٩	٤
٥	المهنة	٢,٣٦	%٧٨	٥
٦	مستوى الدخل	٢,٠٦	%٦٨	٦
٧	التخلص من القمامة	٢,٠٠	%٦٦	٧
٨	طبيعة المسكن	١,٧٣	%٥٧	٨
٩	نوعية المياه المستخدمة	١,٣٣	%٤٤	٩
١٠	مستوى الوعى الصحى	١,١٨	%٣٩	١٠
	المتوسط	٢,٠٥	%٦٨	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل البيئة السئية تؤثر فى انتشار مرض التهاب الكبدى الوبائى، حيث أثرت تلك العوامل بنسبة %٦٨، وبمتوسط حسابى (٢,٠٥) درجة، وجاء ترتيب تلك العوامل على النحو التالى:

• وجاء عامل «عدد أفراد الأسرة» فى المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٦١)

درجة، ونسبة ٨٦٪ من وجهة نظر المفحوصين، حيث ينتشر المرض في المناطق العشوائية بين المراهقين والبالغين، كما يكثر في المناطق المغلقة ذات التعداد السكاني الضخم، حيث يتم تعرضهم للمفروس دون مناعة بيئية ضده، هذا وقد ذكر Kalil خليل أن زيادة عدد أفراد الأسرة بالمسكن الواحد يساعد على زيادة حالات الالتهاب الكبدى الوبائى، ووجد علاقة إحصائية بين زيادة عدد أفراد الأسرة وضيق المسكن مع زيادة أعداد المرضى بالالتهاب الكبدى الوبائى وخصوصاً فى الحريف وبداية الشتاء حيث يتجمع أفراد الأسرة فى مكان واحد.

• وجاء عامل «الاعتماد على البائعين الجائلين» فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢، ٤٥) درجة، ونسبة ٨١٪ فى انتشار المرض، وقد يرجع ذلك إلى تدنى مستوى المعيشة، وهذا ما أسفرت عنه نتائج دراسة سحر زكى من أن البائعين الجائلين يشكلون سبب هام ورئيس لانتشار مرض الالتهاب الكبدى الوبائى بين تلاميذ المدارس بالمناطق الفقيرة.

• واحتل عامل «انخفاض مستوى التعليم» المرتبة الثالثة فى انتشار المرض بمتوسط حسابى (٢، ٤٢) درجة، ونسبة ٨٠٪، حيث ترتفع نسبة وفيات الأطفال وإصابتهم بالأمراض ومنها الالتهاب الكبدى الوبائى نتيجة جهل وارتفاع نسبة أمية الأمهات، وتقصى الوعى الصحى لديهن، وعدم الدراسة بالمشاكل الصحية الموجودة فى المناطق العشوائية، هذا ما أوصى به (Tekce تكيس) وآخرون من أنه لا بد من توافر برامج لتعليم البنين والبنات وبرامج محو الأمية عن طريق المنظمات الحكومية وغير الحكومية بالمناطق العشوائية الفقيرة.

• وجاء عامل «التعرض لمصادر المعلومات» فى المرتبة الرابعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٢، ٣٩) درجة، ونسبة ٧٩٪، حيث تتوقف إمكانية المشاركة العقلانية الفعالة، وتختلف باختلاف طبيعة الوعى ودوافع المشاركة مع تشكيل الإطار الاجتماعى والثقافى، فساكن العشوائيات قليلاً ما يستفيدون من مصادر المعلومات مثل البرامج الصحية عن طريق الإذاعة والتلفزيون، حيث تتوفر قناة الأسرة والتى تناقش الاحتياجات والمشكلات الصحية والنفسية للأسرة.

• واحتل عامل «المهنة» المرتبة الخامسة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى

(٢,٣٦) درجة، ونسبة ٧٨٪، ونظراً لقلة فرص العمل وزيادة البطالة والتفاوت وعدم العدالة في توزيع الدخل على المستوى القومي، والانخفاض في دخول الفئة الغالبة من السكان مما يضطرهم إلى امتحان حرف تجعلهم أكثر عرضة للأمراض مثل الالتهاب الكبدي الوبائي، حيث يمكن الإصابة به بالطريق المباشر للعدوى من أكل الطعام الملوث بالمخلفات الأدمية الملوثة.

● وجاء عامل «مستوى الدخل» في المرتبة السادسة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٢,٠٦) درجة، ونسبة ٦٨٪، حيث يرتبط مستوى الدخل بنوع المهنة التي يمارسها سكان العشوائيات، وهؤلاء السكان يعيشون تحت خط الفقر، ونظراً لانخفاض الدخل يمكن أن يؤثر في الإصابة بالمرض عن طريق انتشار فيروس (أ)، وهو تنتشر بشكل أكبر في البلاد النامية الأكثر فقراً، وهو ما أسفرت عنه نتائج الدراسات التي تمت على منطقة منشية ناصر من أن أكثر من ١٠٪ من المصابين بهذا المرض من أصحاب الدخل المنخفضة، والبعض الآخر ليس لديهم دخل.

● واحتل عامل «التخلص من القمامة» المرتبة السابعة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٢,٠) درجة، ونسبة ٦٦٪، وذلك لانتقال العدوى من شخص لآخر في المناطق ذات التوطن، كما ينتشر المرض بشكل دوري وبائي ما دامت البيئة مهية لذلك، فمن طريق التخلص من القمامة بطرق خاطئة يمكن أن يتسلل المرض بثلوث مياه الشرب والأطعمة بالقاذورات من القمامة وتصبب الفرد عند تناولها.

● وجاء عامل «طبيعة المسكن» في المرتبة الثامنة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (١,٧٣) درجة، ونسبة ٥٧٪، حيث يسكن البعض منهم أحواض المساجد والأماكن الأثرية والمقابر والعشش وحارات الأماكن الشعبية، والبعض الآخر يسكنون الغرفة المستقلة حيث تسكن أسرة بأكملها في غرفة واحدة تمارس كافة أنشطتها الحياتية مما يؤدي إلى انتشار المرض حيث بيئة المسكن لا تتوافر فيها الشروط الصحية وينتشر الذباب والقاذورات داخل وخارج المسكن إضافة إلى عدم توافر النظافة الشخصية التي تحمي الفرد من انتشار مرض الالتهاب الكبدي الوبائي.

● واحتل عامل «نوعية المياه المستخدمة» المرتبة التاسعة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (١,٣٣) درجة، ونسبة ٤٤٪، حيث تؤثر المياه المستخدمة على صحة

الإنسان، وذلك لأنها تدخل فى تكوينه العضوى، فكلما كان الاعتماد على مياه غير نقية كان احتمال الإصابة بالأمراض المعدية أمر أكيد، وتنتقل العدوى من تلوث المياه من الصرف الصحى وشربها مما يتسبب فى العدوى بمرض الالتهاب الكبدى الوبائى، وتنتقل من الشخص المريض إلى الشخص السليم.

• وجاء عامل «مستوى الوعى الصحى» فى المرتبة الأخيرة لانتشار المرض، بمتوسط حسابى (١٨، ١) درجة، ونسبة ٣٩٪، ويمثل الوعى مدى اعتماد أهل المنطقة على الذهاب إلى الطبيب من عدمه عند الشعور بالمرض، وقد أظهرت استجابات المرضى أن معظمهم لا يذهبون إلا للطبيب، لذا جاء تأثير هذا العامل محدود.

(ب) النتائج الخاصة بمرض الدرن

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير فى انتشار مرض الدرن فى العشوائيات والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة.

جدول رقم (٤)

يوضح إجمالى استجابات أفراد عينة مرض الدرن

م	العوامل	المتوسط الحسابى	النسبة المئوية %	الترتيب
١	عدد أفراد الأسرة	٢,٤٢	٨٠%	١
٢	مستوى التعليم	٢,٣٩	٧٩%	٢
٣	التعرض لمصادر المعلومات	٢,١٨	٧٢%	٣
٤	المهنة	٢,٠٨	٦٩%	٤
٥	الاعتماد على البائعين الجائلين	٢,٠٨	٦٩%	٤ مكرر
٦	طبيعة المسكن	٢,٠٥	٦٨%	٦
٧	التخلص من القمامة	٢,٠٣	٦٧%	٧
٨	مستوى الدخل	١,٦٦	٥٥%	٨
٩	نوعية الحياة المستخلصة	١,٢٦	٤٢%	٩
١٠	مستوى الوعى الصحى	١,١٣	٣٧%	١٠
-	المتوسط	١,٩٣	٦٤%	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل البيئة السيئة تؤثر في انتشار مرض الدرن، حيث أثرت تلك العوامل بنسبة ٦٤٪، وجاء ترتيب تلك العوامل على النحو التالي:

- احتل عامل «عدد أفراد الأسرة» المرتبة الأولى في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٢, ٤٢) درجة، ونسبة ٨٠٪، الأمر الذي أكد عليه خليل أن زيادة معدل الزحام لأفراد الأسرة يزيد من انتقال الرذاذ والكحة التي تزيد من انتشار الدرن.

- وجاء عامل «مستوى التعليم» في المرتبة الثانية في انتشار المرض. بمتوسط حسابي (٢, ٩٣) درجة، ونسبة ٧٩٪، فمن المعلوم أن مرض السل ينتشر في العديد من المجتمعات الفقيرة والتي تنسم بتدني المستوى التعليمي والثقافي، كما يؤثر الجانب التعليمي بصورة واضحة على سلوكيات الأفراد الصحية من جهل الجانب الوقائي لهذا المرض.

- واحتل عامل «التعرض لمصادر المعلومات» المرتبة الثالثة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٢, ١٨) درجة، ونسبة ٧٢٪، حيث قلة التنوير العلمي وتعرف الأضرار التي يمكن أن تصيب الأفراد إضافة إلى اعتمادهم على رافد واحد للثقافة، مع الدور الذي يلعبه التثقيف الصحي للأفراد في وقايتهم من الأمراض.

- وجاء عامل «المهنة» في المرتبة الرابعة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٢, ٠٨) درجة، ونسبة ٦٩٪، حيث يمتن الكثير منهم مهنة حرفية والتي ترتبط بعدم النظافة الشخصية فتؤثر بالسلب على إصابتهم لهذا المرض، هذا وقد وجد أن المهن الحرفية يذلل فيها الحرفي مجهود كبير مما يعرضه للتعب والضغط المختلفة، ويقلل من الجهاز المناعي عنده، ويتعرض للعدوى أسرع من غيره.

- واحتل عامل «الاعتماد على البائعين الجائلين» المرتبة الرابعة مكرر، بمتوسط حسابي (٢, ٠٨) درجة، ونسبة ٦٩٪، وقد يرجع ذلك إلى أن مرض السل يعود إلى فقدان النظافة الشخصية، كلما كان اعتماد أفراد المجتمع على البائعين الجائلين ولا يضمنون نظافتهم فإن انتشار المرض أم حتمي، وقد يكون البائع مريض بالدرن ويمخالط الأفراد وعن طريق البثاق يعدى الآخرين، وقد

ينتقل المرض عن طريق السلعة المباعة والتي تحمل ميكروب الدرن مما يساعد على انتشاره.

● وجاء عامل «حالة وطبيعة المسكن» فى المرتبة السادسة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٠٥, ٢) درجة، ونسبة ٦٨٪، وقد ينسب عدم وجود المسكن الصحى المناسب فى انتشار المرض، وذلك عن طريق المخالطة بين المرضى والأصحاء من خلال التعاملات اليومية التى تفتقر للنظافة والشروط الصحية للمسكن مثل التهوية السليمة، كما أن وجود أشعة الشمس ودخولها المسكن تساعد على قتل ميكروب الدرن وغيرها.

● واحتل عامل «التخلص من القمامة» المرتبة السابعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٠٣, ٢) درجة، ونسبة ٦٧٪، وذلك لأن البيئة العشوائية تعتبر ملجأ للأوبئة والأمراض فسرعان ما ينتقل الميكروب بسبب تلال القمامة التى قد تحيط بمكان الإقامة، كما أن وجود حامل ميكروب الدرن داخل الأسرة فى تلوث المفروشات وغيرها.

● وجاء عامل «مستوى الدخل» فى المرتبة الثامنة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٦٦, ١) درجة، ونسبة ٥٥٪، حيث يؤثر الدخل المنخفض بالسلب على الصحة بصفة عامة، وأن لمستوى الدخل دور هام فى انتشار مرض الدرن، كما يرتبط سوء المسكن وسوء التغذية وسوء النظافة الشخصية والمشاكل الاجتماعية المهيئة لانتشار الدرن بمستوى الدخل.

● واحتل عامل «نوعية المياه المستخدمة» المرتبة التاسعة فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٢٦, ١) درجة، ونسبة ٤٢٪، وقد يكون التأثير لهذا العامل ضعيف، وتنقل العدوى عن طريق استعمال مناشف وأدوات مشتركة بين أفراد الأسرة والملوثة بإفرازات الفم والأنف لمرضى الدرن من الأسباب الأساسية لانتشار المرض.

● جاء عامل «مستوى الوعي الصحى» فى المرتبة الأخير فى انتشار المرض، بمتوسط حسابى (١٣, ١) درجة، ونسبة ٣٧٪، وقد يرجع ذلك إلى دور وسائل الإعلام فى تبصير الأهالى بخطورة انتشار الأمراض.

(ج) النتائج الخاصة بمرض التهاب السحائي،

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير في انتشار مرض التهاب السحائي في العشوائيات والجدول التالي يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة.

جدول رقم (٥)

يوضح إجمالى استجابات أفراد عينة مرض التهاب السحائي

٢	العوامل	المتوسط الحسابى	والنسبة المئوية %	الترتيب
١	عدد أفراد الأسرة	٢,٧٣	٨٢%	١
٢	المهنة	٢,٦٠	٧٨%	٢
٣	مستوى التعليم	٢,٤٣	٧٣%	٣
٤	التخلص من القمامة	٢,٢٧	٦٨%	٤
٥	الاعتماد على البائعين الجائلين	٢,٢٠	٦٦%	٥
٦	التعرض لمصادر المعلومات	٢,١٧	٦٥%	٦
٧	طبيعة المسكن	٢,٠٠	٦٠%	٧
٨	مستوى الدخل	١,٩٠	٥٧%	٨
٩	نوعية الحياة المستخلمة	١,٢٧	٣٨%	٩
١٠	مستوى الوعي الصحى	١,١٠	٣٣%	١٠
	المتوسط	٢,٠٧	٦٩%	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل البيئية السيئة تؤثر في انتشار مرض التهاب السحائي، حيث أثرت تلك العوامل بنسبة ٦٩٪،، وجاء ترتيب تلك العوامل على النحو التالي:

- احتل عامل «عدد أفراد الأسرة» المرتبة الأولى في انتشار المرض، بمتوسط حسابى (٢,٧٣) درجة، ونسبة ٩١٪ حيث يعتبر الزحام والتكدس السكانى

من أهم مسببات المرض، وتنتقل العدوى بالزاد وتكمن خطورة في أن أحد أفراد الأسرة مصاب وحامل للمرض فيؤدي ذلك إلى انتشار المرض، وقد ذكر خليل أن الإصابة بالمرض قد تحدث بصورة وبائية في الأماكن العشوائية المغلقة عن طريق العطس وغيره.

● وجاء عامل «المهنة» في المرتبة الثانية في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٦٠, ٢) درجة، ونسبة ٨٦٪ ونظراً لامتهان الكثير من السكان المهن الحرفية فإن انتشار الجرثومات الحادة التي تؤدي للإصابة بهذا المرض أمر محتم، وقد يصاب المريض نتيجة ضعف المقاومة الناتج عن التعب العضوي.

● واحتل عامل «مستوى التعليم» المرتبة الثالثة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٤٣, ٢) درجة، ونسبة ٨١٪ ونظراً لتدنى المستوى التعليمي فإن الإصابة بالعدوى الميكروبية تمثل ٧٥٪ لمن هم في سن خمس سنوات، وقد يؤثر مستوى التعليم عن طريق عدم الوعي بأعراض المرض والتي قد تتشابه مع أمراض فيروسية أخرى.

● وجاء عامل «التخلص من القمامة» في المرتبة الرابعة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٢٧, ٢) درجة، ونسبة ٧٥٪ وقد يرجع تأثير طريقة التخلص من القمامة كبير بسبب طبيعة الحياة في الأكواخ والبيوت غير الصحية المكونة من الأخشاب والصفائح، ونظراً لانتشار الجراثيم المسببة لهذا المرض من جهة أخرى، ويوجد لقاح يمنع هذا المرض تماماً، فإن طريقة التخلص من القمامة تؤثر بشكل كبير في انتشار المرض.

● واحتل عامل «الاعتماد على البائعين الجائلين» المرتبة الخامسة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (٢٠, ٢) درجة، ونسبة ٧٣٪ وقد يصاب الأفراد بسبب اعتمادهم على البائعين الجائلين الذين يحملون الميكروبات والتي تنتقل إلى الأفراد أثناء البيع والشراء.

● وجاء عامل «التعرض لمصادر المعلومات» في المرتبة السادسة في انتشار المرض، بمتوسط حسابي (١٧, ٢) درجة، ونسبة ٧٢٪ وقد يؤثر ضعف التعرض لمصادر المعلومات واختزال المعرفة عن طريق التلفيزيون فقط، ونتيجة عدم

وجود برامج للتوعية بين أفراد المجتمع والتي يجب أن يقوم بها الفريق الطبي في أماكن العشوائيات (٤٣ : ١٦٠).

● واحتل عامل «حالة المسكن» المرتبة السابعة في انتشار المرض، بمتوسط حساي (٢, ٠) درجة، ونسبة ٦٦٪. ونظراً لسوء المسكن وعدم التوعية مع زيادة عدد أفراد الأسرة والاتصال المباشر بينهم يؤدي ذلك إلى نسبة الإصابة بالمرض.

● وجاء عامل «مستوى الدخل» في المرتبة الثامنة في انتشار المرض، بمتوسط حساي (١, ٩٠) درجة، ونسبة ٦٣٪. وقد يؤدي تدنى مستوى المعيشة، والحياة بين القوارض والحشرات إلى ازدياد العدوى بين السكان في المناطق العشوائية.

● واحتل عامل «نوعية المياه المستخدمة» المرتبة التاسعة في انتشار المرض، بمتوسط حساي (١, ٢٧) درجة، ونسبة ٤٢٪. هذا وقد تؤثر المياه غير الصحية سواء مياه الترع أو مياه المصارف في سلوكيات الأفراد من جهة النظافة الشخصية داخل المنزل مما يتسبب في انتقال العديد من الأمراض.

● وجاء عامل «مستوى الوعي الصحي» في المرتبة العاشرة في انتشار المرض، بمتوسط حساي (١, ١٠) درجة، ونسبة ٣٦٪. هذا وقد يؤثر الاعتماد على غير المتخصص في الجانب الطبي يؤدي إلى وقوع العديد من أفراد المجتمع فريسة للأمراض.

(د) النتائج الخاصة بمرض التيفود:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل البيئية لها تأثير كبير في إنتشار مرض التيفود في العشوائيات والجداول التالي يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة.

جدول رقم (٦)

بوضوح إجمالي إستجابات أفراد عينة مرض التيفود

٢	العوامل	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية %	الترتيب
١	المهنة	٢,٥٣	%٨٤	١
٢	عدد أفراد الأسرة	٢,٤٢	%٨١	٢
٣	مستوى التعليم	٢,٣٠	%٧٦	٣
٤	التعرض لمصادر المعلومات	٢,٠٧	%٦٨	٤
٥	الاعتماد على البائعين الجائلين	١,٩٣	%٦٤	٥
٦	التخلص من القمامة	١,٩٠	%٦٣	٦
٧	مستوى الدخل	١,٧٣	%٥٧	٧
٨	طبيعة السكن	١,٦٣	%٥٤	٨
٩	مستوى الوعي الصحي	١,٢٧	%٤٢	٩
١٠	نوعية المياه المستخدمة	١,١٧	%٣٨	١٠
	المتوسط	١,٩٠	%٦٩	-

يتضح من الجدول السابق أن العوامل السبعة تؤثر في إنتشار مرض التيفود، حيث أثرت تلك العوامل بنسبة ٦٩٪، وجاء ترتيب تلك العوامل على النحو التالي:

- احتل عامل "المهنة" المرتبة الأولى في انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابي (٢,٥٣) درجة، ونسبة ٨٤٪ وتعتبر المهنة عامل مهم في انتشار التيفود، وذلك لأن معظم أفراد العينة حرفيين، ولا يهتمون بنظافة أدواتهم بصورة كافية، ولا غسل يديهم بعد قضاء الحاجة، مما يوقعهم فريسة للأمراض.
- وجاء عامل "عدد أفراد الأسرة" في المرتبة الثانية في انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابي (٢,٤٣) درجة، ونسبة ٨١٪ وذلك لأن زيادة عدد السكان يجعل البيئة مهيأة للعدوى بالمرض وخاصة إذا لم يتبع أفراد الأسرة السلوك الصحي اليومي، إضافة إلى عدم أخذ تطعيمات التيفود.

● وجاء عامل "مستوى التعليم" فى المرتبة الثالثة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (٢,٣٠) درجة، ونسبة ٧٦٪ هذا وقد ذكر خليل أن للممارسات الصحية التى تنتج عن وعى وثقافة الفرد تساعد بشكل كبير على الوقاية من المرض، ولكن أفراد العينة لندنى المستوى التعليمى أوقعهم فى الإصابة بالمرض.

● واحتل عامل "التعرض لمصادر المعلومات" المرتبة الرابعة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (٢,٠٧) درجة، ونسبة ٦٨٪ ونظراً لقلة البرامج التثقيفية الصحية يقع كثير من أفراد العشوائيات فى الأخطاء التى تسبب فى العدوى بمرض التيفود مثل تلوث مياه الشرب من مجارى الصرف الصحى.

● وجاء عامل "الإعتماد على البائعين الجائلين" فى المرتبة الخامسة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١,٩٣) درجة، ونسبة ٦٤٪ وذلك لأن البائعين الجائلين لا تتوافر فيهم الشروط الصحية، وفيهم من يكون حامل للمرض، إضافة لعدم النظافة الشخصية والتى بسببها تنتقل العدوى بالميكروب من البائع بعد تلوث الطعام الذى يقدم للأفراد فى العشوائيات.

● واحتل عامل "التخلص من القمامة" المرتبة السادسة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١,٩٠) درجة، ونسبة ٦٣٪ حيث تؤثر طريق التخلص من القمامة فى تزايد المرضى عن طريق تلوث الأطعمة بالمخلفات الملوثة التى تساعد على نقل مرض التيفود.

● وجاء عامل "مستوى الدخل" فى المرتبة السابعة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١,٧٣) درجة، ونسبة ٥٧٪ وقد يرجع ذلك إلى أن انخفاض المستوى الاجتماعى والاقتصادى الذى يؤدى بالضرورة إلى الإهمال فى الجوانب الصحى مما يوقع أفراد العينة فى مرض التيفود.

● واحتل عامل "حالة المسكن" المرتبة الثامنة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١,٦٣) درجة، ونسبة ٥٤٪ وقد يزيد المسكن غير الصحى عدد مرضى التيفود عن طريق عدم توافر المياه النقية، وسوء حالة الصرف الصحى، وانتشار الذباب وغيرها.

• وجاء عامل "مستوى الوعي الصحى" فى المرتبة التاسعة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (٢٧, ١) درجة، ونسبة ٤٢٪ وقد يؤدى إعتتماد بعض أفراد العينة على استخدام الأدوية دون الرجوع لغير المختص إلى تفشى مرض التيفود.

• احتل عامل "نوعية المياه المستخدمة" المرتبة العاشرة فى انتشار مرض التيفود بمتوسط حسابى (١٧, ١) درجة، ونسبة ٣٨٪ وقد تنتقل العدوى عن طريق تلوث المياه بالمخلفات الآدمية، وعن طريق المواسير المتهالكة أو عدم غسل الأيدي بعد قضاء الحاجة.

ملخص لأهم النتائج:

أسفرت نتائج الدراسة عن جملة من العوامل تقف وراء إنتشار الأمراض المعدية فى العشوائيات قيد البحث لعل من أهمها:

١- أن زيادة عدد أفراد الأسرة وتكدسها أدى إلى انتشار الأمراض المعدية، وأن عدد أفراد الأسرة يتراوح ما بين ٦-٨ أفراد يسكنون فى غرفة واحدة، ويشترون مع أسر أخرى فى دورة مياه واحدة، مما يوقع الكثير منهم فى الأمراض.

٢- أدى إنخفاض وتدنى مستوى التعليم وانتشار الأمية إلى إنتشار الأمراض فى العشوائيات بحيث لا يهتم أفراد العينة بالسلوكيات الصحية السليمة مثل غسل اليدين بعد قضاء الحاجة.

٣- أن طبيعة المهنة تؤثر فى انتشار الأمراض، حيث يمتحن أفراد العينة مهن بدوية مثل جامع قمامة وغيرها، لا يهتمون بالنظافة الشخصية مما يوقع الكثير منهم فريسة للأمراض.

٤- أسفرت نتائج الدراسة أن الأمراض الأربعة تتشابه فى العوامل الأكثر تأثيراً فى انتشار الأمراض وكان أهمها (زيادة عدد أفراد الأسرة - مستوى التعليم - طبيعة المهنة - التخلص من القمامة).

٥- أسفرت نتائج الدراسة أن الأمراض الأربعة تتشابه فى العوامل الأقل تأثيراً فى انتشار الأمراض وكان أهمها (مستوى الوعى الصحى - نوعية المياه المستخدمة - حالة المسكن).

التصور المقترح لدور التربية البيئية غير النظامية للتصدى للأمراض المتوطنة فى العشوائيات، أجمعت الدراسة على أهمية تطوير العشوائيات والارتقاء بنوعية الحياة الاجتماعية والاقتصادية لسكانها من خلال دور التربية النظامية وغير النظامية للتخلص من الأمراض المعدية أو الحد من خطورتها، وذلك عن طريق إبراز هذا الدور فى التصور الذى يركز على أهداف لتحقيق حياة أفضل لسكان العشوائيات وفق ما يلى:

أهداف التصور المقترح لدور التربية البيئية غير النظامية:

١- تحسين الأحوال البيئية، ولا سيما فيما يتعلق بالنظافة والتخلص من المخلفات والقمامة للحد من انتشار الأمراض والحشرات وغيرها.

٢- زيادة وعى أفرا المجتمع، ولا سيما النساء والأطفال بشأن القضايا الصحية والبيئية.

٣- الاستفادة من خبرات البلاد المتقدمة فى إنعاش البيئات المحرومة.

٤- تحفيز المجتمع من أجل تحسين الأحوال المعيشية والبيئية والإقتصادية.

٥- العمل على مد جسور التعاون بين الجمعيات الأهلية والمستثمرين ورجال الأعمال لدعم المناطق العشوائية.

كيفية تحقيق أهداف التصور المقترح لتجويد البيئة:

يمكن أن تتحقق أهداف التصور من خلال تحديد المهام للهيئات والوزارات المختصة بالشكل التالى:

أ. مهام تختص بالمسؤولين عن التربية غير النظامية:

- التأكيد على دور المؤسسات التعليمية غير النظامية في محاربة التفكير السلبي والسلوك العشوائي.
- الاستعانة بالثقافات الحديثة مثل نظم المعلومات الجغرافية، والاستشعار عن بعد في رصد النمو العشوائي.
- توليد قاعدة لبانات ومعلومات حديثة وشاملة عن المناطق العشوائية، والاستفادة منها في تثقيف الأفراد ووضع الخطط المناسبة لها.
- النظر إلى العشوائيات كأحد الأجزاء المكونة للمجتمع والتي تمثل ضرراً وظيفياً يحد من توازن المجتمع.
- ترعيم النظرة التكاملية في تنمية المناطق العشوائية بما يتضمن شمول الخدمات وإتزانها، ومنع التضارب والتداخل والتكرار بين الجهود التنوية المختلفة.
- تبني مدخل المدافعة لتنمية العشوائيات، ويتطلب ذلك مشاركة جماعات الأقلية المحرومة في العمليات السياسية.
- الاهتمام ببرامج محو الأمية وخاصة الإناث في العشوائيات وربطها بأعمال المنزل والحياة الأسرية - ضرورة تحقيق الربط بين المؤسسات غير الرسمية والبيئية مع تكامل الجهود العلمية مع الجهود التنفيذية.

ب. مهام تختص بوزارة الصحة والسكان،

- زيادة عدد القوافل العلاجية وقوافل التنمية البيئية في المناطق العشوائية.
- عمل دورات تدريبية مكثفة للمفريق الصحي تركز على الصحة الإنجابية للمرأة ووعيها بتنظيم الأسرة للحد من الكثافة السكانية.
- تطوير النظم الصحية مع وجود قدرات إدارية على التنفيذ وحسن التوجيه.
- العمل على تشجيع المراكز والوحدات الصحية في المناطق العشوائية.
- تطبيق الحافز السلي لكل من يقصر ويهمل في شأن التطعيمات الخاصة

بالبرنامج القومى لتطعيم الأطفال، وكذا التطعيمات الخاصة بالنساء، إضافة إلى المتابعة الدورية لهن.

- العمل على عدم تراكم المخلفات السائلة والمخلفات الصلبة والتي تساعد على تكاثر الحشرات والقوارض، مع مكافحة الأمراض التي تنتج عن العدوى عن طريقها.

- عمل دورات توعوية للأداء الصحى داخل المناطق العشوائية بصفة دورية.

- تدريب النساء والمتطوعين على مبادئ الصحة العامة.

- وضع برامج تثقيفية صحية عن جميع العوامل الاجتماعية والبيئة والصحية والتي تساعد على حماية ووقاية علاج الأمراض المتوطنة.

ج. مهام تختص بوزارة الشؤون الاجتماعية والمجلس القومى للمرأة،

- تمكين المرأة بإظهار دورها وإشراكها فى مسيرة التنمية الاجتماعية والاقتصادية حيث يتم اختيار رائدات للبيئة من نفس المنطقة العشوائية.

- يتم عمل بحوث من خلال طلاب وباحثين مكلفين من قبل الكليات الصحية (طب - تمريض) ومعاهد الخدمة الاجتماعية، وتقديم البدائل والحلول لتخذى القرار لتحسين الوضع الاجتماعى فى تلك المنطقة.

- وضع حلول وبدائل لحل مشكلة البطالة التى تدفع إلى الاستقرار فى المناطق العشوائية.

- تشجيع المبادرات والجهود الشعبية والمجتمع المدنى فى حل مشكلات العشوائيات، وعدم الإعتماد على الإمكانيات الحكومية.

- تطوير الخدمات الصحية والإجتماعية والرياضية مثل المراكز الصحية ومراكز الشباب وغيرها.

د. مهام تختص بالبحوث ورؤساء الأحياء:

- إزالة تلال القمامة، وذلك بعمل برامج لجمعها بصورة منظمة مع وضع صناديق على نواصى الشوارع.

- العمل على إضاءة الشوارع بالكهرباء حفظاً للأمن العام.

- إنشاء حدائق داخل المجتمع العشوائى والعمل على تطويرها.

- توفير فرص للعمل فى مجال البيئة بإعادة تدوير الفضلات.

- وضع هيكل مؤسسى للتعامل مع المشكلات العشوائيات من حيث التشريعات والإطار الإدارى.

- رفع مستوى الخدمات الأساسية لتنمية إحساس أهل المنطقة بآدميتهم ولولائهم لوطنهم.

هـ. مهام تختص بوسائل الإعلام لرفع مستوى الوعى الصحى:

- القيام بحملة للتثقيف الصحى لأهالى المنطقة عبر وسائل الإعلام المختلفة.

- زيادة عدد القوافل الإعلامية وخاصة فى المناطق العشوائية بين أعضاء المجتمع المحلى والشعبى والسياسى لتوعية أهالى المنطقة بخطورة تدهور الوضع الصحى، وانتشار الأمراض المعدية.

- ضرورة التوعية بأهمية النظافة الشخصية، وتعريف أفراد المجتمع بالأضرار التى تعود عليهم من جراء تفشى الأمراض.

- سهولة الاتصال بالمسؤولين لتسهيل تنفيذ المشروعات.

- عمل برامج تثقيفية لحماية المصادر المائية من التلوث بشتى الوسائل المختلفة.

توصيات الدراسة:

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة التوصيات العامة بهدف تجنب تكرار انتشار الأمراض المعدية فى المناطق العشوائية:

- وضع سياسة حضرية تنموية تأخذ في اعتبارها تحقيق التعاون بين الإنسان ومختلف عناصر البيئة التي تعيش فيها.

- الاهتمام بتنمية الريف حتى لا يصبح منطقة طرد للمدينة، ويتسبب في غو عشوائيات جديدة.

- العمل على إيجاد مؤسسات على كافة المستويات الحكومية تتحمل المسؤولية في صياغة وتنفيذ سياسات المستوطنات البشرية.

- مد جسور التعاون الدولي في إطار تبادل المنافع والمساعدة والخبرات والمعلومات في ظل نظام إقتصادي أكثر عدلاً وانصافاً للدول الفقيرة.

- تفعيل دور الجامعة في علاقاتها بالبيئة المحيطة، وذلك بتشكيل مجموعات عمل بهدف القيام ببحوث ودراسات على المناطق العشوائية.

كما توصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات الخاصة بالجانب الصحي أهمها:

- العمل على تجديد المستشفيات الحكومية القريبة من العشوائيات ومدها بكافة الإمكانيات المادية والبشرية.

- ربط الجانب العملي والميداني لطلاب كليتي الطب والتمريض وغيرها من الكليات التي تعمل في المجال الصحي ينزول المناطق العشوائية، واستكشاف الواقع الميداني ووضع البدائل والحلول له.

- العمل على عقد دورات تدريبية للعاملين في المراكز والحدات الصحية بالمناطق العشوائية ومدهم بالمعلومات الصحية السليمة.

- عمل برامج توعوية للنواحي الصحية، ومحاسبة المقصرين في ذلك الأمر.

بحوث مقترحة:

توصى الدراسة بطرح الموضوعات الآتية كدراسات مستقبلية:

- دراسة تحليلية للمشكلات الأسرية للمتسربين من التعليم غير النظامي في العشوائيات.

- العلاقة بين التعليم والتغير القيمي في العشوائيات.

مراجع الدراسة

- ١- إبراهيم عصمت مطارع، التربية البيئية فى الوطن العربى، القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٩٥م.
- ٢- إبراهيم محمد إبراهيم، عبد الراضى إبراهيم محمد، إستراتيجيات تعليم الكبار فى المناطق الأكثر إحتياجاً، القاهرة: الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠م.
- ٣- أحمد إبراهيم شلى، البيئة والمناهج المدرسية، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٣م.
- ٤- أحمد إسماعيل على ساكنة، التعليم الصحى للكبار فى عصر المعلوماتية، المؤتمر السنوى الأول لمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس، تعليم الكبار فى عصر المعلوماتية رؤى وتوجهات فى الفترة من ٢٤-٢٦ مارس ٢٠٠٣ بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة عين شمس: مركز تعليم الكبار، ٢٠٠٣م.
- ٥- أحمد حسين اللقانى، فارة حسن محمد، التربية البيئية بين الحاضر والمستقبل، القاهرة: عالم الكتب ١٩٩٩م.
- ٦- أحمد كامل الرشيدى، الأمية البيئية لدى المتعلمين وعلاقتها بالتلوث، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط: كلية التربية، العدد الثامن، ١٩٩٢م.
- ٧- أحمد محفوظ، تقييم الحالة الصحية والبيئية لمنطقة مأوى الصيادين العشوائية بمحافظة الإسكندرية، المؤتمر السنوى السادس عشر، العشوائيات المنعقد فى الفترة من ٢٤-٢٦ مارس ١٩٩٨م، الإسكندرية، الجمعية المصرية للطلاب والقانون ١٩٩٨م.
- ٨- أحمد وهذان وآخرون، الأنماط الجديدة لتعرض الأطفال للإتحراف، القاهرة: المركز القومى للبحوث الإجتماعية والجناائية، ١٩٩٩م.
- ٩- أسامة القولى، اقتصاديات العشوائيات، المؤتمر السنوى السادس عشر، العشوائيات فى الفترة من ٢٤-٢٦ مارس ١٩٩٨م، الإسكندرية: الجمعية المصرية للطلاب والقانون، ١٩٩٨م.

- ١٠- إميل فهمي حنا شنودة، الأبعاد التربوية للمؤسسات الإيوائية فى جمهورية مصر العربية، دراسة حالة لدار الرعاية بحلولان، ملخص أبحاث مؤتمر التعليم للجميع - التربية وأفاق جديدة فى تعليم الفئات المهمشة فى الوطن العربى فى الفترة من ٢٨-٢٩ مارس ٢٠٠٤، جامعة حلوان: كلية التربية، ٢٠٠٤م.
- ١١- أيمن إسماعيل محمود يعقوب، أشرف محمود غيث: تنظيم المجتمع. نماذج. نظريا. قضايا. أدوار. حالات، دمنهور: مكتبة الخدمة الاجتماعية، ١٩٩٤م.
- ١٢- التأثير الاقتصادى للسل، شراكة مكافحة السل ٢٠٠٠، المؤتمر الوزارى، أمستردام من ٢٢-٢٤/٢٠٠٠م نقلاً عن Web Site Accessed In March 2005.
- ١٣- الحقائق الأساسية عن السل، مكافحة السل ومكافحة الفقر، شراكة السل، مارس ٢٠٠٢ نقلاً عن Web Site Accessed In March 2005.
- ١٤- السل والأطفال، شراكة مكافحة السل ٢٠٠١م نقلاً عن Web Site Accessed In March 2005.
- ١٥- السيد سلامة الخميسي، التربية وقضايا البيئة المعاصرة، الإسكندرية: دار الوفاء، ٢٠٠٠م.
- ١٦- رجع الباحث إلى:
- أ - عبد الهادي الجوهري، العشوائيات الأسباب والأبعاد، المؤتمر السنوى السادس عشر، العشوائيات من ٢٤-٢٦ مارس ١٩٩٨م، الإسكندرية: الجمعية المصرية للطب والقانون، ١٩٩٨م.
- ب - ممدوح الوابلى، سكان العشش والعشوائيات - الخريطة السكانية للمحافظات، القاهرة: مطابع روز اليوسف الجديدة، ١٩٩٣م.
- ١٧- زهير محمد نعمان، عبد الفتاح عبد الوهاب، إتجاهات جديدة فى التعليم الطبى، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، العدد الأول، ١٩٩٣م.
- ١٨- سامى فتحى عمارة، المتطلبات الصحية والأمنية لطفل الروضة ودور معلمة رياض

الأطفال فى تحقيقها، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، العدد الرابع، ٢٠٠٢م.

١٩- سحر محمود زكى، تقييم معلومات ورغبات وممارسات طلاب المدارس الإعدادية بالنسبة لمرض الإلتهاب الكبدى الوبائى (١) بمحافظة الجيزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة: كلية التمريض، ٢٠٠٤م.

٢٠- سعاد عبد الرحيم، العشوائيات فى المجتمع المصرى، المجلة الاجتماعية القومية، القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجناائية، المجلد الحادى والأربعون، العدد الثانى، ٢٠٠٤م.

٢١- سهام نجم، إبراهيم محمد إبراهيم، التقرير العربى للمنظمات غير الحكومية والمجتمع المدنى فى إطار تقييم منتصف عقد تعليم الكبار هامبورج ٦، القاهرة: الشبكة العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار بالتعاون مع منظمة اليونسكو، ٢٠٠٣م.

٢٢- عبد الباقي محمد عرفة، رؤية تربوية للحد من ظاهرة التأخر الدراسى لدى طلاب المرحلة الإعدادية بإدارة منشية ناصر التعليمية - دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٤م.

٢٣- عبد العزيز عبد الله الجلال، دور التربية والتعليم فى تعزيز القيم المرتبطة بالحافظ على البيئة والموارد الطبيعية فى الوطن العربى، فى دور التربية فى الحفاظ على القيم العربية الأصيلة وتنمية المهارات الحياتية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، ٢٠٠٢م.

٢٤- عبد الناصر سلامة الشبراوى، عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر، فعالية برنامج فى الأنشطة اللغوية لتأكيد الإنتماء وتنمية الاتجاه نحو البيئة لدى طفل ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى الثالث عشر مناهج التعليم وتنمية التفكير فى الفترة من ٢٥-٢٦ يوليو ٢٠٠٠م، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، للمجلد الثانى، ٢٠٠٠م.

٢٥- عدلى على طاحون، علاقة بعض العوامل البيئية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والفيزيائية بدرجة انتشار بعض الأمراض المعدية، دراسة حالة فى قرية مصرية، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت: مجلس النشر العلمى، ١٩٩٦م.

٢٦- عواطف أحمد إبراهيم، بناء برنامج فى التربية البيئية لتلاميذ المرحلة الإعدادية وقياس أثره على معلومات التلاميذ ورتبهااتهم نحو البيئة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، ١٩٩١م.

٢٧- محمد أحمد العدوى، الشباب فى العشوائيات، دراسة حالة الأوضاع ورؤى عينه من الشباب فى منطقتى زينهم وقلعة الكيش، المؤتمر السنوى الثالث، الفئات الاجتماعية من ٩-١٣ مايو ٢٠٠١، القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، للجلد الأول، ٢٠٠٢م.

٢٨- محمد الصاوى مبارك، البحث العلمى، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٢م.

٢٩- محمد سيد فهمى، أطفال الشوارع مأساة حضارية فى الألفية الثالثة، الإسكندرية: المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٠م.

٣٠- محمد صابر سليم: البدائل المقترحة لتضمين موضوعات التربية البيئية فى برامج تعليم الكبار، مجلة تعليم الجماهير، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، السنة الثالثة والعشرون، العدد (٤٣)، ١٩٩٦م.

٣١- محمد صابر سليم وآخرون، مرجع فى التربية البيئية للتعليم النظامى وغير النظامى، القاهرة: رئاسة مجلس الوزراء، جهاز شئون البيئة، ١٩٩٩م.

٣٢- محمود الكردى وآخرون، العشوائيات فى المجتمع المصرى رؤية نظرية، القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ٢٠٠٣م.

٣٣- محمود عبد الحليم منسى، مناهج البحث العلمى فى المجالات التربوية والنفسية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠م.

٣٤- محمود عبد الحميد محمد، برنامج فى التربية البيئية للكبار فى المناطق العشوائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس: معهد الدراسات والبحوث البيئية، ١٩٩٧م.

٣٥- محى الدين صابر، الأمية مشكلات وحلول، بيروت: منشورات المكتبة العصرية، ١٩٨٥م.

٣٦- مصطفى عبد السميع محمد، التربية البيئية..... توجهات ومعايير فى مناهج التعليم، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، العدد الثالث، ٢٠٠٣م.

٣٧- مهنى غنايم، هادية أبو كليله، تعليم للمحرومين وحرمان المعلمين، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٤م.

٣٨- نادية محمد السيد عمر، الأبعاد الإجتماعية لظاهرة المرض فى المناطق العشوائية، دراسة ميدانية بحى شرق الإسكندرية، المؤتمر السنوى السادس عشر، العشوائيات فى الفترة من ٢٤-٢٦ مارس ١٩٩٨م، الإسكندرية: الجمعية المصرية للطب والقانون، ١٩٩٨م.

٣٩- نيكولاس هويكنز وآخرون، الناس والتلوث - البناء الثقافى ورد الفعل الاجتماعى فى مصر، ترجمة مشيرة الجزيرى، القاهرة: دار الفكر العربى، ٢٠٠٣م.

٤٠- هناء محمد جمال الدين، برنامج وسائط فائقة لتنمية بعض القيم البيئية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، العدد الأول، ٢٠٠٤م.

English References:

- 41- Dunn, Frederick, L. Human Behavior and The Communicable Diseases of childhood, American Journal of Public Health, vol.80, Essue2, 1996.
- 42- El-Raziky, et al, Frequency of hepatitis A, B and other Types of acute hepatitis In hospitaliz adult Patients in Egypt. Egypt Public Heath,1985.Web Site Accessed In March 2005.
- 43- Ganson S. and Body S., Family Health Care Nursing, Theory, Practice, and Research, Davis Company, Philadelpia, 2004.

- 44- Hepatitis Vaccines, W.G.O Position Paper
Wkly Epidemiol Rec, vol.75 (5), 2000. . Web Sit
Accessed In March 2005 نقلاً عن
- 45- Hook, E. Salmonella species(including typhoid Fever) In
Principles Practice of infectious Diseases, Mandell
Gletal Churchill, 1990.
Web Site Accessed In March 2005.
- 46- Jarvis, P. International Dictionary of Adult and
Continuing Education, London: Kogan Page Limited,
1999.
- 47- Kalil, F. community medicine,commuicable Diseases,
National Prinitiny co., Cairo.1999.
- 48- Keusch, G. Salmonellosis In Harrison's Principles of
Internal, Issue becherkjetal, Mc Graw-Hill,2th ed.,
1994.Web Site Accessed In March 2005
- 49- Levine, M. Typhoid Fever Vacines, In Plotkin, SA.
Orenstein WA, Saunders Com Pany, 3rd ed., 1999. Web
Site Accessed In Mach 2005 .
- 50- Lum, M. Environmenatl Pubic health Future direction,
Future SKills, Family and Community Health, 18 (1),
1998.
- 51- Miller, G. Living in the Environment, Principles,
connection, and solutions, 12th ed. Belmont, CA. 2002.
- 52- Team of Experts. Advanced Learner's Dictionary, India,
Mefra Offest Press, 2000.

- 53- Tekce, B. Old man 1. and Shorter f.c A Place to Live, Families and children Health in a Cairo Neighborhood, The American University in Cairo press, Egypt. 1994 .
- 54- Tyhoid Fever SB.Dupont HL, Steffen MD. Gastroin Testinal infections in Travellers Senes 3 Abstract ED 19, Unit ed. States Salmonella Typhi in Feclions, 36th 1994.Web Site Accessed In March 2005.
- 55- web site, WHO.COM/meninceptes.
- 56- Dians, Key, D. Aechitutures of Pestilence; Smallpox, Tuberculosis, and the Spatial Contorl of Epidemic Disease. Rice University, 1998.
- 57- Ernesto, la Vega, Awareness, Knowledge, and Attitude About Environmental Education: Responses from Environmental Specialists, High School Instructirs, Students, and Parents, Ed, D., University of Central Florida, 2004

جامعة القاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم تعليم الكبار

السيد الأستاذ الدكتور/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة عن " دور التربية البيئية غير النظامية فى التصدى للامية البيئية وعلاقتها بالامراض المتوطنة فى العشوائيات "، ويسعد الباحث مشاركتكم فى إنجاز هذا العمل عن طريق قراءة بنود الإستبانة والإجابة عنها جميعاً دون ترك أى بند فيها، مع العلم بأنه لا توجد إجابة صواب وأخرى خاطئة، ولكن المطلوب من سيادتكم وضع علامة (√) أمام كل بند بما يتناسب مع وجهة نظركم إما بالموافقة أو معايد أو غير موافق، مع العلم بأن ما ستدلون به من بيانات ستكون موضع سرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمى.

والباحث يشكر سلفاً لسيادتكم ما ستقدمونه من عون ومساعدة لإنجاز هذا العمل.

والله الموفق،،

معايير الاستبانة

١- المهنة التي يشتغلها:

مزارع () حرفي () موظف ()

٢- إتلمت لحد فين:

أمي () تقرأ وتكتب () مؤهل متوسط ()

٣- مستوى دخلك في حدود:

أقل من خمسين جنيه () من ٥٠-١٠٠ جنيه () من ١٠٠ فأكثر ()

٤- بتسمع معلومات أن نظافة مكانك مهم علشان ما يتشرش المرض عن طريق:

راديو () تليفزيون () جرائد ومجلات ()

٥- السكن اللي أنت عايش فيه يتكون من:

حجرة واحدة بمنافعها () حجرتان فقط () ثلاث حجرات ()

٦- عدد أفراد أسرتك بيتكون من:

من ٦-٨ أفراد () ٣-٥ أفراد () فردين ()

٧- بتخلص من القمامة عن طريق:

بتركها حول المكان () بعدها عن إقامتك () إحراقها ()

٨- بتستخدم المياه عن طريق:

مياه الترغ والمصارف () المياه الجوفية () مياه الصنابير "الحفريات" ()

٩- عند الإحساس بالمرض تلجأ لـ

العطار () الطبيب () بتسأل الجيران ()

١٠- تعتمد على البائعين الجائلين في...

أحياناً () دائماً () أبداً ()

والله للوفيق،

الدراسة السادسة

**معوقات المشاركة السياسية
للمرأة المتحررة من الأمية
دراسة حالة على محافظة الجيزة**

* أعدت هذه الدراسة، وتم نشرها في مؤتمر محو أمية المرأة العربية مشكلات وحلول المنعقد في أبريل ٢٠٠٦م، بمركز تعليم الكبار جامعة عين شمس، بمشاركة الدكتورة/ دعاء عثمان عبد اللطيف . قسم تعليم الكبار معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.

الدراسة السادسة

معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية دراسة حالة على محافظة الجيزة

مقدمة:

إن المرأة في أى مجتمع من المجتمعات تمثل نصف الثروة البشرية، ولهذا فإن الاهتمام بشقيها وتعليمها وإعدادها للاشتراك فى صنع الحياة يعنى أن المجتمع يستثمر كل ثرواته، وأن استثمار الطاقات البشرية يعد من أهم الاستثمارات إن لم يكن أهمها على الإطلاق، وإذا كان الاهتمام بالمرأة وتعليمها أمراً حتمياً لتحقيق متطلبات التنمية الشاملة، لذا يعتبر عدم الجدية فى توفير تلك المتطلبات أمر يعود بالفقد والهدر على المجتمع وهذا ما أكده البعض فى قولهم: إن إهمال تعليم المرأة وبالتالي حرمانها من العمل ومن الاشتراك فى صنع الحياة يُعدان ظلماً اجتماعياً لها بالإضافة لكونه ظلماً للمجتمع الإنسانى. (١: ٦٧ - ١٠٦) (*).

وقد تتأثر المشاركة التنموية بصفة عامة للمرأة بالوضع الثقافى السائد فى المجتمع أو الوافد، وبما يظهر من ثقافة المجتمع من اتجاهات فكرية تعكس أثرها على وضع المرأة ومكانتها، وبالتالي يتقل أثر تلك الثقافة على دورها ومشاركتها التنموية والتي تركز أساساً على ما تمتلكه المرأة من مهارات وقدرات فعلية من ناحية، وعلى ما يقدمه المجتمع من وعى لترشيد هذه المشاركة من ناحية أخرى، فالمشاركة تعتبر الوسيلة الأساسية للتنمية، ولذلك لا بد لها من توافر المناخ الثقافى من قيم، وعادات، وأعراف، وتقاليد. (٢: ٧٧).

يتضح مما سبق أن الاهتمام بتنمية المرأة قد تحتمل مكاناً بارزاً من قبل المفكرين والمهتمين اقتناعاً بأهميته كمحور أساسى فى عملية التنمية الشاملة بمشاركة المرأة فى (*). يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع، والأرقام الأخرى إلى الصفحات.

كافة أنواع التنمية أصبح أمراً حتمياً ضرورياً لتحقيق أعلى معدلات التنمية المستدامة في كافة المجتمعات.

ولكن تقف الأمية مانعاً أمام تحقيق طموحات الشعوب النامية في التنمية البشرية بصفة عامة وبين قطاع النساء بصفة خاصة، حيث يبرز الوضع التدني للمرأة وخاصة في مجال الأمية، ولا يعني ذلك أن الأمية مشكلة نسائية ولكنها مشكلة سكانية عامة، والمسألة ليست مسألة نوع ولكنها مسألة درجة، فالأمية بين النساء أكثر انتشاراً عن الرجال، وكذلك أكثر انتشاراً في الأماكن الريفية عن المناطق الحضرية (٣:٣٦٣) هذا وقد أشار تقرير البشرية عام ٢٠٠٤م أن نسب الأمية لدى البالغين من ١٥ سنة فما فوق ٢٠٠٢م قد بلغت (٥٥,٦٪)، (٤:١٤١).

ولما كانت التنمية لا تتم في فراغ وإنما داخل إطار اجتماعي، اعتبر المناخ السياسي شرطاً أساسياً في تهيئة الظروف الملائمة للتنمية، حيث يمثل أحد العناصر ذات التأثير المباشر في العمل على الانتقال من مرحلة التخلف إلى مرحلة البدء في عملية التنمية، ومن ثم فإن الممارسة السياسية للقيادات النسائية في المجتمع المحلي يجب أن يفهم في ضوء البناء الاجتماعي ككل بدلاً من تناولها كجزئية محددة منعزلة عن البناء الاجتماعي. (٥: ٦٥٨ - ٧٠٨).

وتشير المؤشرات أن ترشيحات الأحزاب كانت هزلية، حيث رشح الحزب الوطني ست سيدات من إجمالي (٤٤٤) مرشحاً، ورشحت الجبهة الوطنية التي ضمنت أحزاباً متنوعة وقوى سياسية مختلفة وصل عددها إلى (٢٢) حزباً رشحت جميعها (٧) سيدات من إجمالي (٢٢٢) مرشحاً أضيف إليهن فيما بعد ثلاث سيدات مثلن حزب الغد والكرامة في حين قدم الإخوان المسلمون مرشحة واحدة، (٦: ١٠).

وقد أسفر هذا التمثيل من أن إقبال النساء بصفة عامة ومتحدرات من الأمية بصفة خاصة ما زال محدوداً، فهناك إجحام لكثير من النساء والمتحدرات من الأمية عن التصويت في الانتخابات البرلمانية نظراً لوجود العديد من المعوقات أمامهن.

ولما كان الهدف النهائي من محو الأمية هو إقامة مجتمع الممارسين للتعليم الذاتي والمشاركين في الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، ونظراً لوضوح

مشكلة متابعة المتحررين من الأمية الجدد وخطورة الارتداد إلى الأمية، وذلك لعدم تلبية كافة الحاجات التعليمية والتثقيفية والتدريبية لهؤلاء المتخرجات من صفوف محو الأمية، لذلك فقد أجمعت الكثيرات عن المشاركة السياسية وذلك بعدم إدلاء أصواتهن في الانتخابات البرلمانية، (٧٧-١٦١).

وعلى الرغم من تلبية بعض الحاجات التعليمية للمتحررات من الأمية في توضيح كيفية المشاركة الانتخابية وممارسة الديمقراطية وحقوق المواطن السياسية، وكيفية المشاركة في التنظيمات الشعبية، ومعرفتهن بخطورة المشكلات المجتمعية وتوضيح دور المواطن فيها إلا أن عزوف وانصراف الكثيرات من المتحررات من الأمية عن المشاركة السياسية والتصويت في الانتخابات البرلمانية بات أمراً واضحاً، وهذا ما حدا بالباحثين لتعرف أهم معوقات الشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية في محافظة الجيزة.

مشكلة الدراسة:

هناك اهتمام كبير من كافة العلوم الإنسانية بدراسة وتحليل دور المرأة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، وذلك لأن المرأة تمثل نصف الطاقة البشرية في المجتمع، بالإضافة إلى تنوع للبحالات الوظيفية التي تشارك فيها، إلى جانب خطورة وأهمية المسؤوليات والأدوات التي تقوم بها في النسق الأسري ونسق المجتمع الذي تنتمى إليه.

وقد أثبتت الدراسات والاستراتيجيات أن إثراء الموارد البشرية للمرأة يتم عن طريق التعليم والتوعية والذي ينتج عنه السيطرة على كثير من المشكلات القومية مثل التحكم في النمو السكاني، وكذلك صنع الحياة، وتحسين الأحوال الصحية، (٦١:٨)، كما يمثل: موقف المرأة تحدى وتجدد في المجتمع كله وفي السياسة والحياة عامة (٦٣:١٢).

وعلى الرغم من حصول المرأة العصرية على حقوقها السياسية منذ أكثر من أربعة عقود، إضافة إلى الجهود المبذولة لمشاركتها سياسياً، والتدابير المختلفة التي اتخذتها الدولة إلا أن ضعف المشاركة ما زالت موجوداً، وخاصة للمرأة المتحررة من أميتها

والتي كان من المتوقع أن تشارك بفاعلية وإيجابية نظراً لتلبية بعض دوافعها واهتماماتها، ولكن اتضح من استطلاع الرأي أن المشاركة المرأة المتحررة من الأمية في التصويت البرلماني ضعيفاً، وهذا ما جعل الباحثين يستشعرون بخطورة المشكلة ويتصدیان لمعرفة المعوقات التي تحول أمام المرأة المتحررة من الأمية في أن تشارك في التصويت الانتخابي.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

- ١- تعرف مفهوم المشاركة السياسية وأهميتها وأشكالها.
- ٢- تعرف أثر التعليم في المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية.
- ٣- تعرف أهم معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية.
- ٤- الوصول إلى تصور مقترح لتفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية في الانتخابات البرلمانية.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة فيما يلي:

- ١- مشاركة النساء المتحررات من الأمية في أنواع النشاطات السياسية يؤدي إلى ظهور المرأة السياسية التي تمتلك أفقاً سياسية وفكرية واضحة.
- ٢- إن مشاركة المرأة سياسياً وخاصة المتحررة من الأمية يمنح الأمل في إمكانية تجدد الأدوار النسائية وتجدد النخبة السياسية النسائية في إطار العمل الانتخابي.
- ٣- تعمل الدراسة على تعزيز الشعور بالانتماء للمرأة واستشعراها بأنها جزء مهم من الأمة، وهذا يمنح القوة والفخر والشعور بالأصالة والقدرة على استعادة الدور المفقود.

٤- قد تفيد نتائج الدراسة فى توجيه القائمين بوضع المناهج للدراسات بمرحلتى محو الأمية وما بعدها ، وذلك بمراعاة حاجتهن فى المجال السياسى .

٥- انبثقت أهمية الدراسة من أهمية المشاركة السياسية لأفراد المجتمع ، واستجابة للعديد من الندوات والمؤتمرات التى نادت بإبراز دور المرأة فى كافة المجالات وخاصة المجال السياسى..

تساؤلات الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية :

- ١- ما مفهوم المشاركة السياسية ؟ وما أهميتها ؟ وما أشكالها ؟
- ٢- ما علاقة التعليم بالمشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية ؟
- ٣- ما معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية ؟
- ٤- ما التصور المقترح لتفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية ؟

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفى بغرض جمع البيانات وتفسيرها حيث يهدف المنهج إلى 'وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة لعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاستفتاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، كما يهدف إلى تفسير الظواهر، وتحديد الظروف والعلاقات التى توحد بين المتغيرات'. (٨ : ٢٠٢).

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان استبانة فى صورتها الأولية اشتملت على (٤٦) عبارة، وقد حصل الباحثان على تغذية راجعة من فريق المحكمين والخبراء من حيث التعديل والحذف والإضافة، فقد تم إضافة العبارة القائلة " فقدان الوعى السياسى داخل الأسرة " كما تم حذف العبارة القائلة : " التشكيك فى سير عملية الانتخابات " وذلك لأنها مرادفة لعبارة أخرى ، وتم تعديل العبارة القائلة : " رفض بعض أفراد

المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة " إلى " عدم وعى أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة " .

وللتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها فى صورتها النهائية على عينة قوامها ثلاثون متحررة من الأمية ، وباستخدام طريقة التجزئية النصفية قد بلغ معامل الثبات (٨٦٪) وهو معامل ثبات عالٍ يعول عليه، وقد اشتملت الأداة على المحاور الآتية :

١- محور المعوقات الاجتماعية : ويشمل العبارات أرقام: ١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤٠.

٢- محور المعوقات الثقافية: ويشمل العبارات أرقام: ٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٤١، ٤٤، ٤٥، ٤٦.

٣- محور المعوقات الأسرية: ويشمل العبارات أرقام: ٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٥، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤٢.

٤- محور المعوقات الاقتصادية: ويشمل العبارات أرقام: ٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٣.

٥- محور المعوقات الإجرائيةك ويشمل العبارات أرقام: ٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٣٠، ٣٥.

خاتمة الدراسة:

اقتصرت الدراسة على المرأة المتحررة من أميتها فى محافظة الجيزة، كما تعرضت الدراسة لأحد أشكال المشاركة السياسية ألا وهو التصويت فى الانتخابات.

المعالجة الإحصائية:

١- استخدم الباحثان المتوسط الحسابى لمعرفة وجود المعوقات من عدمها من خلال قياس متوسط استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة على الدرجة الحيدادية الخاصة بكل عبارة.

٢- كما تم تحليل النتائج والمقترحات التى أفرزتها استمارة المقابلة المقننة للمسؤولين عن أمر المرأة مثل المجلس القومى للمرأة.

عينه الدراسة:

- ١- تم تطبيق الأداة الأولى الاستبانة على النساء المتحررات من الأمية قوامها (١٤١) دراسة متحررة، من الأمية في فرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة الجيزة من إدارات مختلفة بالفرع.

جدول رقم (١)

يوضح توزيع العينة والنسب المئوية لها

الإدارة	العدد	النسبة
١- المنيرة	٤٠	٪٢٨
٢- الدقى	١٥	٪١١
٣- الوراق	٣٢	٪٢٣
٤- أوسيم	٢٩	٪٢١
٥- المعجزة	٢٥	٪١٧
الإجمالى	١٤١	٪١٠٠

- ٢- تم تطبيق عينة الدراسة على ثلاثين رايدة نسائية للأخذ بأرائهن فى تصويت المرأة المتحررة من الأمية ومعرفة وجهة نظرهن فى وضع الحلول لها.

طريقة السير فى الدراسة:

- ١- للإجابة عن التساؤل الأول الذى نص على ما مفهوم المشاركة السياسية؟ وما أهميتها؟ وما أشكالها؟ تعرضت الدراسة فى إطارها النظرى للإجابة عن التساؤل.

- ٢- للإجابة عن التساؤل الثانى نص على ما أثر التعليم فى المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية؟

أجابت الدراسة فى إطارها النظرى عن التساؤل.

٣- للإجابة عن التساؤل الثالث والذي نص على ما أهم معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية؟

أجابت الدراسة عن ذلك فى الأدبيات ثم تحققت من أهمها فى الجانب الميدانى.

٤- للإجابة عن التساؤل الرابع والذي نص على ما التصور المقترح لتفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية؟

وهو ما ستقدمه الدراسة من خلال نتائج الدراسة وكيفية المعالجة.

مصطلحات الدراسة:

١- المشاركة السياسية:

تنوعت التعريفات التى تناولت مفهوم المشاركة السياسية فمنهم من عرفها بأنها عملية اجتماعية سياسية طوعية أو رسمية، تتضمن سلوكاً منظماً مشروطاً متواصلاً يعبر عن اتجاه عقلائى رشيد، ينم عن الالتزام العميق بحقوق المواطنة وواجباتها والفهم الواعى لأبعاد العمل الشعبى وفعاليته. (٩: ١٠٩-١٣٦).

وتعرف على أنها: عملية دينامية يشارك فيها الفرد فى الحياة السياسية لمجتمعه بشكل إرادى وواع، من أجل التأثير فى المسار السياسى العام، وبما يحقق المصلحة العامة التى تتفق مع آرائه وانتمائه الطبقي (١٠: ١٥).

ويرى الباحثان أن المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية تتمثل فى السلوك الإيجابى للمرأة المتحررة، وذلك بإدلاء صوتها فى الانتخابات البرلمانية والذي يعد أحد صور المشاركة، أما عن معوقاتهما فتتمثل فى الموانع الاجتماعية والثقافية والأسرية والاقتصادية والإجرائية التى تمنع المرأة المتحررة من الأمية من الإدلاء بصوتها فى الانتخابات البرلمانية.

٢- المرأة المتحررة من الأمية:

هى تلك المرأة الرشيدة التى اكتسبت فى وقت ما القدرة الأساسية على القراءة، ولكن لم تبلغ فى تنميتها الدرجة التى تمكنها من الطلاقة والسرعة والفهم السام، ولكنها تستطيع أن تدلى برأيها فى شئون مجتمعها (١١: ١).

١- دراسة العلاقة بين المستوى التعليمي للمرأة بأسوان ومشاركتها السياسية في انتخابات مجلس الشعب ١٩٩٥م (١٩٩٨):

هدفت الدراسة إلى التحليل المحددات الاجتماعية المستوى التعليمي، التي تؤثر على المشاركة السياسية للمرأة ومؤشراتها من وعى سياسى واهتمام سياسى ونشاط سياسى، فتعليم المرأة يفترض منه أن يزيد من نسبة المشاركات فى الحياة السياسية.

وأسفرت الدراسة الميدانية عن جملة من النتائج أهمها أن المشاركة السياسية للمرأة ما زالت ضعيفة، ويرتفع مستواها بارتفاع مستوى التعليم، كما أظهرت النتائج أن المرأة المتعلمة أكثر وعياً ومعرفة بالقضايا السياسية، وأشد إحساساً بالقدرة على التأثير فى صنع القرار والاشتراك فى المناقشات السياسية، واستعداداً للممارسة الأنشطة السياسية المختلفة، وتوصى الدراسة بالتنسيق بين مؤسسات التعليم النظامى وغير النظامى لتنمية وعى المرأة بأدوارها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وأهمية مشاركتها لتحقيق التنمية، وكذا تطوير الخطاب السياسى الموجه للمرأة والصادر من أجهزة الدولة بمؤسساتها المختلفة على أن يوضع فى الاعتبار الاختلافات الجوهرية للفتة المستهدفة من حيث العمر، والمستوى المعرفى، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى لتوثيق الصلات بين فعالية المرأة ومشاركتها السياسية لتحقيق متطلبات التنمية.

٢- دراسة دور الاتصال فى المشاركة السياسية للمرأة المصرية (٢٠٠٠م):

هدفت الدراسة إلى تعرف دور الإعلام فى المشاركة السياسية للمرأة، وكذا تعرف مستوى معلومات المرأة المصرية عن الأحداث والقضايا الداخلية والمؤسسات السياسية، كما هدفت الدراسة إلى عمل مقارنة بين الوسائل كمصادر للمعلومات السياسية فى المجتمع المصرى، وتعرف مدى ارتباط المعلومات السياسية ومعدلات الاعتماد على الصحف مقابل التلفزيون والراديو، وتعرف اتجاهات المرأة المصرية تجاه الشئون السياسية والقضايا الداخلية وأزمة المشاركة السياسية.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

١- أن الصحف جاءت فى مقدمة الوسائل التى تلعب دوراً متميزاً فى إقناع المرأة على المشاركة فى صنع القرار.

٢- صحيفة الوفد جاءت فى مقدمة الصحف الحزبية التى يعتز الجمهور على قراءتها ثم جريدة الشعب ثم جريدة الأحرار.

٣- وجاء التلفزيون فى المرتبة الأولى كمصدر من مصادر المعلومات ثم الراديو.

٤- وأن الأخبار الدولية العالمية جاءت فى مقدمة الأخبار التى تركز العين على التعرض لها فى وسائل الاتصال.

٣- دراسة الأبعاد الثقافية للمشاركة السياسية للمرأة فى مصر، دراسة ميدانية لمعلمى التعليم الأساسى (٢٠٠١):

هدفت الدراسة إلى تعرف طبيعة العلاقة بين مستوى المشاركة السياسية للمرأة فى مصر، وما يسود المجتمع من اتجاهات وقيم نحو الدور الاجتماعى، السياسى للمرأة، كما هدفت الدراسة إلى استكشاف تلك المتغيرات التى قد تسفر عن فروق ذات دلالة بصدد طبيعة تلك الاتجاهات والقيم، وأظهرت نتائج الدراسة أن الصورة فى أفريقيا ليست معتمدة على ما قد يتصور البعض حيث شهدت السنوات الأخيرة مجموعة من النجاحات على صعيد مشاركة المرأة السياسية من حيث المؤسسات العاملة فى مجالات النهوض بالمرأة، كما لفتت بعض الأوراق والمداخلات الأنظار إلى أن قضية المشاركة السياسية للمرأة لا يجب بحال أن تقاس فاعليتها بمجرد عدد المناصب الوزارية أو البرلمانية، وإنما تقاس بمقدار المشاركة فى مختلف الأنشطة، ومقدار الإنجاز المتحقق من تلك المشاركة على صعيد قضايا المرأة، كما أسفرت النتائج على أن القرار السياسى يلعب دوراً محورياً فيما يتعلق بدور المرأة بصفة عامة ومشاركتها السياسية بصفة خاصة.

٤- دراسة الوعى السياسى للمرأة المصرية، دراسة حالة (٢٠٠١):

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى وعي معلمات التعليم الثانوى بالأحداث

والقضايا السياسية المطروحة على الساحة المصرية، وكذلك تحديد أهم المصادر التي تقوم بدور إيجابي في تشكيل الوعي السياسى لدى المرأة المصرية، والتي تسهم بصورة أساسية فى تنمية الوعي لدى المعلومات، كما هدفت الدراسة إلى بيان أهم القضايا السياسية التي تسهم فى تشكيل الوعي السياسى للمرأة والتي يجب أن تكون ملمة بها ولها دور بارز وفعال، وكذلك بيان المعوقات الأساسية والتي تحول دون المشاركة الإيجابية للمرأة المصرية فى الحياة السياسية، وكيف يمكن التغلب على هذه المعوقات لتعظيم دورها وتنمية وعيها السياسى.

وأُسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها أن مشاركة المرأة فى الحياة السياسية تعترضها عقبات وصعوبات التي تحول دون اشتراكها فى الانتخابات فجات نسبة استجابتهم (٥٠٪) ربما يرجع انخفاض هذه النسبة إلى غياب الردع القانونى للمواطن الذى لا ينتخب، ويزداد الأمر سوءاً بالنسبة للمرأة أن تسجيلها فى الجداول الانتخابية اختيارياً وليس إجبارياً مما يجعلها لا تهتم بالإدلاء بصوتها، وهي بهذا لا تسعى لاستخراج بطاقة انتخابية، إضافة إلى عدم وجود وقت فراغ لديها لأنها مكبلة بالأعباء المنزلية والعمل مما لا يترك لديها وقت فراغ كاف لممارسة أى نشاط.

٥- دراسة دور الاتصال فى عملية المشاركة السياسية للطالبات، دراسة ميدانية لجامعة الزقازيق (٢٠٠٩م):

هدفت الدراسة لتعرف حجم تعرض طالبات جامعة الزقازيق لوسائل الاتصال وتأثير متغيرات السن وطبيعة الدراسة والدخل ومحل الإقامة على هذا التعرض، وتعرف إلى أى مدى تدرك طالبات جامعة الزقازيق بالموضوعات السياسية، والدور الذى يقوم به الاتصال بشقة المباشر والجماهيرى كمصدر لهذه المعرفة، كما هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات طالبات جامعة الزقازيق الإيجابية والسلبية نحو عملية المشاركة السياسية، وتوصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها إذاعة البرامج السياسية فى الفترات التي تحظى بأعلى معدلات المشاهدة على أن يتم التنويه عن المواعيد القادمة، تحديد أماكن ومواعيد استخراج البطاقة الانتخابية من خلال أماكن مخصصة داخل الجامعة، أن تقوم وسائل الاتصال بتغيير اتجاهات الأفراد وتعديل

نظرتهم للمرأة بصورة تدريجية، استخدام المفردات اللغوية البسيطة فى البرامج المقدمة مما يسهل وصولها إلى أكبر عدد من المشاهدين.

٦- دراسة التعليم وفاعلية المشاركة السياسية للمرأة المصرية (٢٠٠٢م):

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية: إلى أى مدى يسهم التعليم فى زيادة فاعلية المشاركة السياسية للمرأة المصرية؟ وتفرع منه ما عوقبات مشاركة المرأة فى الحياة السياسية؟ وما ملامح الاستراتيجية بالتربوية لتفعيل دور المرأة فى المشاركة فى الحياة السياسية بالمجتمع المصرى؟ وأوصت الدراسة فى نهايتها بفتح أبواب التعليم والتثقيف أمام المرأة يدعم مبدأ حوار الثقافات الإنسانية، وأن تقدم المرأة فى المجتمع المدنى لا ينبغي أن يتم على سند من الماضى والاستبداد بالآثار الثقافى، وأن تحرير المرأة لا ينفصل عن تحرير الرجل، وأن قمع حرية المرأة هو قمع حرية الرجل فكلاهما مرتبطان ارتباطاً قوياً، وتمكن المرأة ومشاركتها الكاملة على قدم المساواة فى جميع جوانب الحياة بما فى ذلك عملية صنع القرار، والقضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة بما يتفق وحقوق الإنسان ومبدأ المساواة والعدالة.

٧- دراسة المرأة فى برامج بعض الأحزاب وحركات التغيير المصرية (٢٠٠٥م):

هدفت الدراسة إلى تحليل مدى تناول موضوع المرأة بالنسبة للأحزاب السياسية على ضوء انتخابات ٢٠٠٥م المصرية للبرلمان، وتعرف حدود التباين ما بين تخصيص الخطاب وتعميمه الخاص بالمرأة، وتعرف مدى مصداقية الخطاب الذى يخص المرأة على ضوء فلسفة الحزب أو الحركة أو بمصداقية هذا الخطاب على ضوء قابليته للتحقق من حيث تبنى بعض القوى أهدافاً شديدة الطموح مقارنة بالواقع المعاش، وأوضحت الدراسة فى نهايتها أن هناك اختلافاً حول مضمون حقوق المرأة الأولى بالرعاية ما بين فئة وأخرى وهو ما يتم عن عدم إدراك المواقف بين حقوق الفئات كافة، وهناك ما يشبه الاتفاق على عدم طرح بعض آليات التمييز الإيجابى التى من شأنها تحسين وضع المرأة فى المجال العام.

الإطار النظرى للدراسة:

أولاً: مفهوم المشاركة السياسية وأهميتها وأشكالها:

تعد المشاركة فى الانتخابات واحدة من أهم طرق المشاركة السياسية وأكثرها

قدرة على التأثير فى صنع السياسة العامة، وعلى الرغم من أهمية التصويت كمؤشر عن مدى الرضا أو عدم الرضا على السياسيات القائمة، إلا أنه من المتصور أن الترشيح فى الانتخابات يعكس درجة أعلى من الاهتمام بالحياة السياسية عن التصويت.

والمشاركة السياسية تتطلب وجود الحرية السياسية والتي يُمنح بمقتضاها الحق لكل فرد عاقل رشيد فى أن يشارك فى إدارة شؤون الدولة (١٧: ٤٣) والمشاركة السياسية فى المجتمع تتصل بإعطاء الحق الديمقراطى الدستورى لكافة أفراد المجتمع البالغين العاقلين ذكوراً وإناثاً فى الاشتراك بصورة منتظمة فى صنع القرارات السياسية، ومن المفترض أن تشارك المرأة المتحررة من الأمية فى صنع الحياة السياسية وذلك بالإدلاء بصوتها فى الانتخابات البرلمانية، الأمر الذى يقتضى بتعرف المشاركة السياسية وأشكالها.

(١) مفهوم المشاركة السياسية وأهميتها:

المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية تشمل النشاطات السياسية المباشرة مثل تقلد منصب سياسى، عضوية الأحزاب، الترشيح فى الانتخابات، التصويت، مافشة الأمور العامة والنشاطات غير المباشرة مثل المعرفة والوقوف على المسائل العامة والعضوية فى بعض الهيئات الطوعية (١٨: ٤٨٧).

والمشاركة السياسية ما هى إلا ظاهرة ديمقراطية، لكنها لا تستقر فى المجتمع وتصبح سلوكاً إنسانياً عاماً إلا إذا تمت الممارسة الديمقراطية فى كل ميادين الحياة، ويتم من خلالها تمكين المرأة من الزحف على المؤسسات الاجتماعية، ولا يمكن فهم المشاركة السياسية بمعزل عن المجتمع وتناقضاته، (١٩: ٢٣).

واتفق كل من كمال المنوفى وعفاف محمد توفيق زهو على أن المشاركة السياسية هى حرص الفرد على أن يكون له دور إيجابى فى الحياة السياسية من خلال المزاولة الإدارية لحق التصويت أو الترشح للهيئات المنتخبة أو مناقشة القضايا السياسية مع الآخرين أو الانضمام إلى المنظمات المختلفة، (٢٠: ٥٨٧).

ويتضح من هذا التعريف أن المشاركة السياسية تعتبر إحدى الركائز التي تقوم عليها الحرية السياسية، وأن نموها وتطورها يتوقف على إتاحة فرص المشاركة أمام فئات الشعب وطبقاته، وجعلها حق يتمتع به كل فرد في المجتمع.

والمشاركة السياسية هي ممارسة هذا الحق ممارسة فعلية بعيداً عن عوامل الضغط والإجبار أو الإلزام، إذ يجب أن تظل في إطار ديمقراطي يتسق معه إطار الشعور بحرية الفكر وحرية العمل والتعبير عن الرأي.

ويشير البعض إلى أن المشاركة السياسية سلوك مباشر أو غير مباشر يقوم المواطن من خلاله بممارسة دور في الحياة السياسية لمجتمعه، ويؤثر في اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف العامة في المجتمع وتحقيقها (١٢: ٦٥٨-٧٠٨).

واعتبر البعض أن المشاركة السياسية تتمثل في مدى الاشتراك في وضع وصياغة أو تطبيق السياسات العامة (٢٤-٤٦١) وأشار آخرون إلى أن المشاركة السياسية للمرأة هي: العملية التي يقوم من خلالها المرأة بالإسهام الحر الواعي في صياغة نمط الحياة المجتمعية في النواحي الاقتصادي والاجتماعي والسياسية، وذلك بأن تتاح لها الفرصة الكافية للمشاركة في وضع الأهداف العامة لحركة المجتمع، وتصور أفضل الوسائل لتحقيق هذه الأهداف، وتحديد دورها في إنجاز المهام اليومية (٣٢: ٢٥٣-٣٠٢).

وتعرف المشاركة السياسية أيضاً بأنها: عملية يقوم من خلالها بالفرد والجماعة بالإسهام الحر الواعي والمنظم في صياغة نمط الحياة السياسية للمجتمع، ومن الطبيعي أن تساهم المرأة في ذلك، من أمثلة ذلك على المستوى العالمي نذكر: المرأة الحديدية «مارجريت تاتشر» في بريطانيا و«أنديرا غاندي» في الهند وغيرهن (٣٤: ١٢٤).

وتقترح الدرة التعريف التالي: المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية هي: ممارسة الحق الديمقراطي الدستوري للمرأة التي محيت أميتها ممارسة فعلية بعيداً عن عوامل الضغط والإجبار، وتخلصت من الأمية الألفبائية والسياسية والأيدولوجية.

كما تُعد المشاركة السياسية من أهم الركائز الأساسية التي تقوم عليها الديمقراطية، بيل إن نموها وتطورها إنما يتوقف على إتاحة فرصة المشاركة أمام فئات الشعب

المختلفة، وللمشاركة السياسية أهمية يكبرى فهي تعمق روح الجماعة وتنمى فى الإنسان والجانب الحثير، الأمر الذى يؤدى بالضرورة إلى تقوية الروح الجماعية، وتقليل وإضعاف الفردية والأنانية، كما أنها دعوة للاستقرار الأمنى والإجتماعى، والمشاركة السياسية وسيلة تنبيه للأفراد لما يدور داخل الموقف السياسى، وتوعى الأفراد بحقوقهم وواجباتهم، كما أن المشاركة السياسية وسيلة لغرس قيم الوطنية فى الأفراد، وتصميم برامج للمشاركة السياسية التى تدفع الأفراد نحو أعلى درجة من الاندماج السياسى، وهى تعتمد فى جوهرها على طبيعة البيئة السياسية، والمستوى التعليمى لأفراد المجتمع، وتتأثر بجملة القيم التى يتحرك من خلالها النظام السياسى (٥٤٤:٢٢).

(ب) أشكال المشاركة السياسية:

اختلف الآراء حول أشكال المشاركة السياسية إلا أن هناك العديد من تلك الأشكال تتمثل فى: هناك أكثر من طريقة أو أسلوب للمشاركة فى الحياة السياسية تبدأ من كتابة المقالات فى الصحف والمجلات، وكذلك الترشيح فى الانتخابات والحصول على عضوية مجلس الشعب والشورى (٢٩٧:٢٥).

ويرى البعض أن هناك مشاركة اعتيادية مألوفة، وهى ذات الصيغة القانونية كعملية التصويت، وأخرى غير اعتيادية، وهى التى تؤثر على الفرد والجماعة ومستويات التنظيم إما بتدعيم الأوضاع الراهنة، وإما بذكاء التغيير وتشجيعه على مستوى النظام السياسى (٤٨٤:٢٦).

يتضح مما سبق أن أشكال المشاركة السياسية تتباين طبقاً لنظم الحكم المختلفة، فقد تتمثل المشاركة فى السلوك الانتخابى ويحتوى على الترشيح والدعاية الانتخابية والتصويت، ويعتبر التصويت أكثر انتشاراً ضمن المشاركة السياسية، وأصبح التصويت من خصائص المجتمع المعاصر لأنه وسيلة التى يمكن التعبير بها عن رأى.

وقد تتمثل المشاركة فى الانتماء الحزبى ويقص به انضمام الفرد إلى جماعة تعمل بمختلف الوسائل الديمقراطية للقرور بالحكم، وينفذ من خلالها برنامج سياسى معين (٤٨٤:٢٧).

وقد تتمثل المشاركة السياسية فى النشاط السياسى وهو الفعل المرتبط بالمسائل المتعلقة بنظام الحكم، وذلك بتطور الاهتمام السياسى لحزب ما أو يسهل قضية ما وغيرها، وكذلك الاهتمام السياسى والذي يعتبر أحد أشكال المشاركة والذي يتمثل فى ميل واضح للفرد لنشاط سياسى وتفضيله على سائر الموضوعات والأنشطة، (١١٣-١١٤).

إن أشكال المشاركة السياسية السابق ذكرها تصدر بإرادة المواطن وحرية، ولذلك فهى تعكس الانتماء والولاء للوطن وللمصلحة العامة.

ثانياً: أثر التعليم فى المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية،

لم تُعد تقاس الدول لما تمتلكه من كنوز فى باطن الأرض، بل تقاس مات لديها من قوى بشرية مدعة ومؤهلة ومدرية فى كافة المجالات، وإن الاهتمام بها يعتبر من أهم الإنجازات إن لم يكن أهمها على الإطلاق، وذلك لأن الطاقات البشرية يمكن أن يطلق عليها الثروات البشرية، وإن نصف تلك الثروة يتمثل فى تعليم المرأة وتثقيفها ومشاركتها فى صنع الحياة السياسية.

كما أن التعليم يعتبر مفتاح تنمية أى مجتمع ويتحقق ذلك على أبهى الأفراد المتعلمين والمدرسين، وبذلك يصبح التعليم هدفاً أساسياً لتحقيق هذه التنمية، وذلك بالتركيز على استثمار الموارد البشرية، (٢٩:٢٧).

وإذا كان التعليم بمثابة العصا السحرية للتنمية التى تتضمن للأمم إحداث تنمية سريعة بالتركيز على استثمار الموارد البشرية فى كافة المجالات منها الإنتاجية فلقد أثبتت معظم الدراسات التى أجريت على استخدام الاستراتيجيات التعليمية فى المجالات الإنتاجية أن الأفراد من ذوى المستويات التعليمية يؤدون أعمالاً أفضل من غيرهم، أى ينتجون ويصنعون أكثر وأفضل من غيرهم الأقل تعليمًا أو الأميين فى وحدة زمنية مماثلة (٣٠:٢٣).

إن النهوض بالمرأة هو نهوض بالأسرة والمجتمع والوطن ولذلك ثبت من تجارب الأمم الأخرى أن أثر تعليم المرأة على النحو الاقتصادى والاجتماعى والثقافى يفوق كثيراً العوامل الأخرى، وقد وصل الأمر بالبعض إلى التأكيد على أهمية محو أمية

الإناث وتعليمهن وإعطاء أولوية لتعليمهن على تعليم الرجال، إذا كان لابد من هذا الاختيار، وحجتهم في ذلك أن الأم المتعلمة تخلق أسرة قوية. (١:٣١).

ويعتبر الاهتمام بتعليم المرأة وتشقيفها هو جزء رئيس من استثمار رأس المال البشرى أو ما يطلق عليه الثروة البشرية، والذي يؤدي بالضرورة إلى النهوض بكافة مناحي الحياة والتي منها طبيعة المشاركة السياسية وغيرها.

فالتعليم يؤدي إلى أن يكون الشخص المتعلم أكثر قدرة على اكتساب المعارف الجديدة وأكثر اهتماماً بالعديد من متطلبات الحياة الصحية والسياسية، وعلى التعليم من قيمة وقت الفراغ وأهمية الانتفاع به (٦:٣٣) والتي تجعلها أكثر إدراكاً لما يدور في مجتمعنا من أيولوجيات وقوانين تتعلق بأمور الحياة والتي منها الشئون السياسية.

ويرتبط التعليم ارتباطاً وثيقاً بالمشاركة السياسية للمرأة، وذلك لأن التعليم يمثل حصيلة المعرفة والخبرات والمهارات المكتسبة التي تؤهل المرأة المتحررة من الأمية لتكون عنصراً إيجابياً ومشاركاً في المجتمع، فالتعليم يساعد جزئياً على تنمية الإحساس بالواجب الوطني والاهتمام بالمصلحة والمسئولية، وينمي في الوقت ذاته خصائص لازمة للمشاركة السياسية والتي منها الثقة بالنفس والتميز والفصاحة، وعندما يحدث الخلل في النسق التعليمي وتنتشر الأمية وخاصة في المجتمعات الريفية الفقيرة، يحدث الإحجام والعزوف لأهالي المنطقة عن المشاركة في العمل السياسي، لذلك فالتعليم يساهم في عملية التنشئة السياسية للأفراد، والتي تعتبر بدورها إحدى عمليات التنشئة الاجتماعية والتي تؤثر بالطبع على تنشئة المرأة سياسياً من خلال الاتجاهات والمشاعر نحو النظام السياسي (٣٥: ٦٥٨-٧٠٨).

يتضح مما سبق أن التعليم يعمل على تنمية الوعي للمرأة المتحررة من الأمية، وذلك بإكسابها جملة من المعارف والاتجاهات تجعلها أكثر إيجابية في المشاركة السياسية التي هي حق من حقوقها، وتمنع العديد من النواحي السلبية بهذه المشاركة وينظر إلى تمكين المرأة وزيادة فعاليتها في الحياة السياسية لا يأتي من جملة الشعارات

التي قد تكتب وتقال، ولكن يمكن الأمر في مواجهة العقبات التي تقف وتعترض مشاركتها السياسية، ويأتى فى مقدمة ذلك قضية محو الأمية المرأة الأبجدية والثقافية، لذلك فلا بد من تشكيل مجالس واتحادات خاصة بالمرأة يكون من شأنها توعية المرأة بحقوقها السياسية ورفع مشاركتها فى العمل العام (٣٦:١٢٨).

ولمعرفة مصادر قوة المرأة اتضح أن التعليم من العوامل الهامة التي تحقق الاستقلال بدرجة كبيرة للمرأة، فالمرأة المتعلمة فى الريف والحضر هى أكثر النساء استقلالاً، فهى تقرر الكثير من أمورهما الخاصة بحياتها، وتسهم بفاعلية فى تقرير الأمور الخاصة بالآخرين (٣٧:٣٦٨).

وتظهر أهمية برامج محو الأمية التي تقدم للمرأة فى تعميق مفهوم الوظيفة والذي يجب أن يمتد ليشمل كل أبعاده، كما ينبغي أن يهدف محو الأمية إلى تمكين الفرد بصفة عامة رجلاً أم امرأة من وعى مصيره والسيطرة عليه وتغييره، ويؤكد ذلك إعلان بيرسبوليس الذى صدر فى ختام الحلقة الدولية لمحو الأمية فى سبتمبر (أيلول) ١٩٧٥م أن الحاجة إلى المشاركة فى قرارات المجتمع هى من الاحتياجات الأساسية لأولئك الذين تعد لهم برامج محو الأمية (٣٨:٢٩٠).

وتنعكس فوائد برامة محو الأمية على النساء المنتهقات حين يصبحن أكثر قدرة على التعبير عن آرائهن، ويصيرن أكثر قدرة للاضطلاع بدور فعال وحقيقى فى مناقشة الأفكار التي تتصل بأهداف التنمية وأساليبها.

ويعتبر التعليم من أكثر المتغيرات ارتباطاً بالمشاركة السياسية ويزداد فى وجوده أثر المتغيرات الأخرى تجاه تلك المشاركة، وللتعليم ارتباط فعال وعال بالمشاركة حيث يساعد على تنمية الإحساس بالواجب المدنى، وينمى خصائص لازمة للمشاركة منها الثقة فى الغنفس، وحسن اتخاذ القرار وغيرها، الأمر الذى يجعل العلم ليس مجرد استخدام للمصادر العقلية، بل يعتمد على قدرته على التوافق مع الفعل السياسى وقدرته على تحويل مصادر العملية الخاصة إلى وسائل مؤثرة فى نطاق العملية السياسية (٣٩:١١٩) من هنا يتضح أن التعليم يعمق الوعى بقضايا المجتمع

ومشاركه، ويجعل المتعلم أو المتحرر من أميته (حديث التعلم) أكثر مشاركة فى الأمور السياسية.

وإذا كانت السياسة علم، والسياسة نشاط، اقتضى الأمر لمن يمارسها أن يكون لديه القدرة على امتلاك اللغة، وأن يكون على دراية بأكثر من ثقافة، غير أن القيود التى تحيط بالمرأة الأمية تحول بينها وبين الانطلاق فى مجال السياسة، لذلك فإن التحرر من أميتها واكتسابها للعديد من المهارات والمعلومات سيجعل الأمر سهلاً ميسوراً وأن تكون مشاركتها إيجابية وفعالية، الأمر الذى يمنحها القدرة على المشاركة فى صنع القرارات وخاصة السياسة (٤٠: ١٤٨).

وقد يتساءل البعض ما أهمية التعليم بالنسبة لمشاركة المرأة سياسياً؟ إن التعليم من الوسائل الأساسية لإثارة الرغبة فى المشاركة السياسية، والذى يعمل على تنمية القدرات للمرأة لاستيعاب الاتجاهات الحضارية والمفاهيم السياسية، ويعمق قيم المشاركة، ويشعر المرأة بإنسانيتها وولائها وانتمائها لوطنها، ويجعلها أكثر قدرة على ممارسة حقوقها ومسئوليتها لكى تؤدي دورها فى التنمية الشاملة (٤١: ٢٥٣-٣٠٢).

ولما كانت الأمية من أخطر معوقات حصول المرأة على فرص متكافئة مع الرجل فى شتى مناحى الحياة ومنها المشاركة السياسية، وذلك لأن الأمية هى سبب ونتيجة فى آن واحد لمظاهر التخلف للبلاد النامية، لذلك فإن الاهتمام بتعليم وتثقيف المرأة يخلصها من قيود وحيرة الاستبعاد والاستبعاد.

ثالثاً: أهم معوقات المشاركة السياسية للمرأة:

على الرغم من التأكيدات لمبدأ المساواة بين الجنسين (الرجل والمرأة) إلا أن الممارسات على كافة المستويات تظهر أن هناك تجاوزات كبيرة وفقاً للمعايير فى الاختيار للمناصب القيادية العليا مما يؤثر على مشاركتها فى عملية صنع القرار وتشير العديد من الدراسات والأدبيات إلى أن هناك العديد من المعوقات التى تحول

أمام المرأة لتشارك بفعالية من القضايا السياسية ومنها المشاركة على سبيل المثال لا الحصر، وهنا تطرح الدراسة الحالية لهذه المعوقات بصفة عامة ثم تحليلها إلى أى مدى تتفق مع طبيعة المرأة المتحررة من الأمية وهى:

أولاً: المعوقات الاجتماعية:

طرحت الأدبيات والدراسات السابقة العديد من المعوقات الاجتماعية لمشاركة المرأة سياسياً، والتي تمثلت فى العديد من النقاط أهمها:

- النظرة المجتمعية والتي تنسم بالتخلف للمرأة بصفة عامة، وللمتحررة من الأمية بصفة خاصة حيث عكست العديد من نتائج الدراسات أن المرأة المتحررة من الأمية كثيراً ما تشعر بنظرة بعض أفراد المجتمع التي تنسم بالدونية والسخرية حيث تذهب لفصول محو الأمية، فبالنظر إليها أيضاً عند الذهاب للتصويت فى الانتخابات مما يجعلها تجمم وتتصرف عن الإدلاء بصوتها، إضافة إلى طبيعة تقسيم الأدوار التي استقرت فى يقين عامة أفراد الشعب، والتي أولت للمرأة مهم البي فى المقام الأول وتكريس دور المرأة كربة بيت، وكذلك الوضع الاجتماعى الذى ما زال نافرماً من تقبل تمثيل المرأة للرجل أو رئاستها له (٤٣-٢٨٣).

- كما أظهر البعض أنه لا يوجد تكافؤ أو مساواة فى حقوق المرأة السياسية، وأن مشاركة المرأة سياسياً محدود، وأن العادات والتقاليد الموروثة تضعف من دعم النساء (٦٤-٣).

- وأضاف آخرون أن التنشئة الاجتماعية التي تتركز حول رغبة المجتمع فى زواج الفتاة وتركيزها فى المنزل والأطفال، وإكسابها مهارات تفيدها فى بيتها، إضافة إلى الأمية التي تقف حائلاً أمام التقدم بوجه عام وتقدم المرأة بصفة خاصة، وكذلك التقاليد التي تحدد أنواع الأعمال التي يقوم بها كل جنس على حدة، ولذلك فإن اتجاه المرأة إلى السياسة يعتبر خروجاً عن التقاليد (٤٤: ٤٨٧).

يتضح مما سبق أن هناك إرثاً ثقافياً مجحفًا بحق المرأة منها ما يتمثل فى العادات والتقاليد الجارمة التي تمنع المرأة من الإدلاء بصوتها أو تمثيل المرأة للرجل فى الأعمال

السياسية إضافة إلى توزيع المهام والأدوار بين الرجل والمرأة ومن هذا المنطلق أسند للمرأة مهام البيت والأطفال، إضافة إلى ما يصيب المرأة المتحررة من سخرية ونهكم من جراء سياسة التنوير التي ترغب في اتباعها، وذلك بالإدلاء بصوتها لمن يستحق بدلاً ممن يشتره، كل ذلك جعل المرأة بصفة عامة والمتحررة من الأمية بصفة خاصة تحجم وتنصرف عن الذهاب للتصويت في الانتخابات.

ثانياً: المعوقات الثقافية:

أجمعت العديد من الدراسات على أن هناك جملة من العوائق الثقافية تتمثل في:

- الميراث الثقافي التقليدي الجامد الذي يقف ضد المرأة، والتمايز بين الرجل والمرأة وإعادة إنتاجية الموروث الاجتماعي الذي يمنح الرجل ولا يمنح المرأة، وتساعد القوى الاجتماعية التي تناهض ممارسات المرأة على كافة الأصعدة، إضافة إلى إعادة إنتاج ثقافة القمع، وتأكيد لثقافة الاتباع التي تمثل الوجه الآخر من ثقافة التبعية (٢٨٦:٤٥).

- وأضاف آخرون أن من بين المعوقات الثقافية غياب عوامل الاستثارة والمنبهات السياسية، إضافة لطبيعة التنشئة السياسية في المجتمع، وكذا المناخ السياسي العام وما يرتبط به من تنظيمات ومؤسسات قائمة في المجتمع (٤٨٦:٤٦).

- وأشارت نتائج دراسات أن من بين المعوقات الثقافية تفضيل النساء لأسلوب آخر للمشاركة السياسية مثل عضوية المنظمات غير الحكومية وغيرها (٢٩٦:٤٧)
- وأضاف المجلس القومي للمرأة أن من بين المعوقات الثقافية احتكار الرجل لمراكز صنع القرار الذي يفرغ قضية المساواة المكفولة للمرأة بحكم القانون والدستور (٥٢:٤٨)
- وأضاف حسين عبد الحميد أن المرأة المرشحة ذاتها مسئولة عن تلك المعوقات فهناك نساء مرشحات من فراغ سياسي، ولا يوجد وراءهن تاريخ في العمل العام، إضافة إلى القيم الثقافية السائدة التي تشكل التعارض في أدوار المرأة (١٦٦-١٦٣:٤٩).

وأضافت سلوى شعراوى جيمعة أن من بين المعوقات الثقافية تركز الثقافة السائدة في المجتمع بين العمل العام والعمل الخاص، فدور المرأة يقتصر على العمل

المتعلق بأمور البيت والأولاد، بينما تعتبر إدارة الدولة ومجتمع العمل العام وهو من اختصاص الرجال (٦:٥٠).

- وأضاف أحمد زايد وآخرون أن المعوقات الثقافية لمشاركة المرأة سياسياً تتمثل فى سيادة الانحيازات السلبية نحو مشاركة المرأة فى الحياة العامة، ونقص الثقة والمؤازرة للمرشحات والسياسيات من السيدات، إضافة إلى عدم كفاية التعليم بشكل عام والتعليم السياسى بشكل خاص، وكذلك تهيب وتخوف المرأة للمشاركة السياسية وخاصة لإدارة المناسب العليا (٥١: ٢٦٩-٢٧٠).

- ومن بين المعوقات الثقافية ما أشارت إليه هدى بدران بأن التشوه الشفافي يُعد من أهم تلك المعوقات مثل الاعتقاد بأن دور المرأة ينحصر فى قضايا معينة أهمها البيت والأولاد، إضافة إلى سلطة الرجل باعتبار أن مجتمعاتنا ذكورية تهيمن عليها عقلية سلطوية فليس من السهل انتزاعها، وكذلك اعتبرت العائق البيولوجى وإن كان ذا أثر ضعيف من وجهة نظرها على أن الحمل والرضاعة قد تعوق المرأة لبعض شهور أو السنوات (٥٢: ١٣٦-١٣٧).

- ومن بين المعوقات الثقافية ما أشارت إليه هدى بدران بأن التشوه الشفافي يُعد من أهم المعوقات الشافية حيث إن هناك تفرقة جنسية كقاعدة متفق عليها، وهذا ما يجبر المرشحات على عدم التورع فى استخدام بعض الاتهامات والإشاعات لتدمير صورة المرشحات التى قد تدمر حياتهن الخاصة، (٢:٦٢).

يتضح من العرض السابق لكافة المعوقات الثقافية أن هناك ما زالت ثقافات مسيطرة على العقول بأن المرأة بصفة عامة مكانها شئون المنزل وغيره، أما الرجال هم الأقدر على إدارة شئون السياسية وغيرها، من هنا جاء عزوف المرأة المتحررة من الأمية عن الإدلاء بصوتها فى الانتخابات البرلمانية، إضافة إلى أن مدى الوعى بأمور السياسة المتضمنة فى محتويات الكتب المقررة عليهن تدرس من قبل معلمين مهمهم الأكبر هو إجادة مهارات القراءة والكتابة دون أن يتخذها وسيلة للتحرر مثلما نادى بها الفيلسوف البرازيلى باولو فريرى.

ثالثاً: المعوقات الأسرية:

بالاطلاع على الأطر الأدبية للمعوقات الأسرية التي تقف مانعاً أمام المرأة بصفة عامة والمرأة المتحررة بصفة خاصة لمشاركتها السياسية وجد أنها تتمثل فى:

- طبيعة الوقت، وذلك لقيام المرأة بواجبات متعددة فى بيت الزوجية، لذلك لا تجد الوقت الكافى للمشاركة السياسية، إضافة إلى التفاضل بين أعمال المرأة، حيث أن هناك أعمالاً يجب أن تقوم بها المرأة مهما بلغت من تعليم أو وصلت إلى أعلى المناصب مثل الاهتمام بشؤون الزوج والأبناء، إضافة إلى خضوع المرأة للرجل فرغم انتشار التعليم بين الفتيات ولكن المرأة لا تزال تعيش تحت سيطرة الرجل سواء أكان زوجاً أو أباً أو أخاً (٥٣: ٤٨٧-٤٨٨).

وأضافت منى قرش أن ازدواج مسئولية المرأة فى العمل وتحملها مسئولية رعاية الأسرة دون مساعدة إيجابية من الزوج جعل المرأة تنصرف عن المشاركة بالقضايا السياسية (٥٤: ٦١٧).

ويرى الباحثان أن المعوقات الأسرية يمكن أن تلعب دوراً رئيساً فى ضعف المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية مثل فقدان الوعي السياسى داخل الأسرة، واعتبار أن السياسة أمر يهم فئة معينة فى المجتمع دون غيرهم، إضافة إلى أن المرأة المتحررة من الأمية قد تنال من السخرية والتهكم من بيتها ومجتمعها إن خرجت للإدلاء بصوتها فى الانتخابات.

رابعاً: المعوقات الاقتصادية:

يعتبر الجانب المادى هو عصب الحياة وخاصة فى البيئات الفقيرة التى تنتشر فيها الأمية، حيث تدنى مستوى المعيشة، وانتشار الفقر، نظراً لطبيعة المناطق وخاصة العشوائية من هنا تؤثر النواحي الاقتصادية على مشاركة المرأة المتحررة من الأمية سياسياً، هذا وقد رصدت الأدبيات والدراسات السابقة أهم هذه المعوقات والتى منها: الانشغال بمطالب الحياة اليومية، وتفاقم حدة الفقر، إضافة إلى ارتفاع نسبة البطالة بين الإناث إلى ثلاث أضعاف مثيلاتها بين الذكور، وكذلك القصور فى

اكتساب المهارات التي تساعد على استيعاب التكنولوجيا الحديثة، إضافة إلى انخفاض دخل الأسرة الأمر الذى جعل المرأة تتحمل عبء التكيف معه، وكذلك فقدان المرأة لثقتها فى نفسها، وعدم استقلاليتها اقتصاديا، وعدم تنوع مجالات الاقتصاد حيث الاعتماد على مجال واحد وهو الزراعة والذى تشارك فى المرأة مشاركة ضعيفة (٥٥: ٢٨٤-٢٨٥).

يتضح مما سبق أن المرأة المتحررة من الأمية لم تنسم بالاستقلال الاقتصادى مما يجعلها دائماً تعيش فى كنف الرجل بسيطرته وهيمنته الذى يمنعها من المشاركة السياسية على اعتقاد فى ذهنه أن الأمر ليس لها، إضافة إلى ضعف اكتسابها للمهارات الحياتية والتي قد تغنيها عن سيطرة الرجل والتي تجعلها تستطيع أن تدلى بصوتها بعيدة عن سياسة التبعية فى المجتمع.

خامساً: المعوقات الإجرائية:

تعتبر المعوقات الإجرائية أو السياسية من أهم المعوقات إن لم تكن أهمها على الإطلاق فى إحجام المتحررات من الأمية عن المشاركة السياسية وأهمها: ضعف الثقة بين السلطة والأفراد نتيجة عوامل عديدة منها الوعود الكثيرة التى لا تستطيع السلطة الحاكمة أحياناً الوفاء بها، وكذلك عدم مصارحة المواطنين بالحقائق، والتراخى فى تنفيذ المشروعات، وغياب الحافز مما يظهر الميل إلى اللامبالاة السياسية عند المرأة المتحررة، وشعور المرأة بالخوف وعدم الأمن (٥٦: ٢٨٣).

وأضافت همت حسن إلى ما يتوقعه البعض من نتائج المشاركة السياسية مثل تهديد حياته الخاصة، واعتقاد البعض الآخر أن نتائج العمل السياسى غير مؤكدة ولا فائدة منها، ووجود فجوة بين القول والعمل، واهتزاز قيمة العمل وهيبة القانون والذى يعود إلى ضعف الانتماء، وصعوبة استخراج بطاقة انتخابية للمرأة، وذلك لأن أقسام الشرطة من الأماكن التى لا تميل المرأة الاقتراب منها نظراً للشبهوات التى قد تنتج عنها (٥٧: ٤٨٥-٤٨٧).

وأكدت منى قرش على أن انتشار أعمال العنف والبلطجة فى كثير من الدوائر وتدمير إعلانات المرشح وسلبية الأحزاب تجاه المرأة وترشيحها ودعمها، وعدم دراية

الناخبة بآليات الانتخابات وقوانينها وحقوقها (٦١٧:٥٨) وأضافت سلوى جمعة إلى أن عدم الثقة فى جدوى العملية الانتخابية إضافة إلى عوامل خاصة بقيد النساء فكثير منهن ساقطات قيد (٢٩٦:٥٩).

وأضاف جلال عبد الله وهدى ميتيكيس إلى المعوقات الإجرائية تتمثل فى غياب جوهر العملية الانتخابية القائم على التنافس بصرف النظر عن هويتهم الحزبية وانتمائهم السياسى (٦٢:٦٠).

ويرى الباحثان أن ضعف وإحجام المشاركة للمرأة المتحررة من الأمية على وجه الخصوص يرجع لضعف الجهات المتوطة بالدفاع عن حقوق المرأة، إضافة إلى ضعف مساندة الأحزاب السياسية لترشيح المرأة مما يعود جزئياً إلى القناعة بأن فرص نجاحها أقل من الرجل.

نتائج الدراسة:

النتائج الخاصة بالاستبانة والتي تسير وفق ما يلى:

أولاً: عرض نتائج الاستبانة مجملة للتحقق من وجود معوقات أم لا حسب استجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة.

ثانياً: الوصول إلى أهم تلك المعوقات من خلال المتوسط الحسابى للمحاور التى تمثل المعوقات.

ثالثاً: تعرف أكثر المعوقات من خلال بنود العبارات مجملة وترتيبها فى الاستبانة ككل وفى كل محور.

أولاً: النتائج الخاصة بالاستبانة مجملة:

أوضحت نتائج الدراسة أن العينة فى مجملها تقر بوجود معوقات سياسية أمامهن، وتلك المعوقات تؤثر بدرجة كبيرة فى عزوفهن وانصرافهن وإحجامهن عن التصويت والمشاركة فى الانتخابات البرلمانية، والجدول التالى يوضح إجمالى استجابات أفراد العينة ودرجات على عبارات الاستبانة مجملة.

جدول رقم (٢)

يوضح إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها
على عبارات الاستبانة مجملة

الاستجابة	موافق		محايد		غير موافق	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
التكرار	#	درجة	#	درجة	#	درجة
للقيمة العبارات عبارات إيجابية ومعددا (٤٦) عبارة	٢٦٦٦	٧٩٩٥	٢٠٥٤	٤١٠٨	١٧٦٦	١٧٦٦
الإجمالي	-	٧٩٩٥	-	٤١٠٨	-	١٧٦٦

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة مجملة (١٣٨٧٢) درجة، بمتوسط حسابي مقدراه (٩٨،٣٨) درجة كل متحررة من أميتها، وبمتوسط حسابي (٢،١٤) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبانة والتي تساوى (٩٢) درجة، وقد تأتت تلك الدرجة من حاصل ضرب عدد عبارات الاستبانة ومقدارها (٤٦) عبارة \times الوزن النسبي للاستجابة مؤثرة بدرجة متوسط أو محايدة، الأمر الذي يذل على أن النساء المتحررات من الأمية يأكدن على أن هناك معوقات في المشاركة السياسية أمامهن تحول دون مشاركتهن مشاركة فعالية.

ثانياً: ترتيب معوقات المشاركة السياسية للمتحررات من الأمية:

تم الوصول إلى أهم وأكثر المعوقات تأثيراً في إحجام المتحررات من الأمية في المشاركة السياسية والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

يوضح أكثر المعوقات تأثيراً في إحجام المتحركات
من الأمية عن المشاركة السياسية

م	اسم المعوق	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	المعوقات الإجرائية	٢,٣٨	الأول
٢	المعوقات الاقتصادية	٢,٢٢	الثاني
٣	المعوقات الأسرية	٢,١٣	الثالث
٤	المعوقات الثقافية	٢,٠٧	الرابع
٥	المعوقات الاجتماعية	٢,٠٠	الخامس

احتلت المعوقات الإجرائية المرتبة الأولى في معوقات المشاركة السياسية لدى المتحركات من الأمية بمتوسط حسابي (٢,٣٨) درجة، ويرجع إلى العديد من العوامل منها غياب الحافز مما يظهر الميل إلى اللامبالاة، إضافة إلى شعور المتحركات بالخوف وعدم الأمن، وسخرية وتهكم بعض أفراد المجتمع من هؤلاء المتحركات حديثاً من الأمية، وضعف الثقة في نتائج الانتخابات.

وجاءت المعوقات الاقتصادية في المرتبة الثانية من معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية بمتوسط حسابي (٢,٢٢) درجة، وقد يعزى ذلك إلى تفاقم حدة الفقر وانخفاض مستوى المعيشة، والقصور في اكتساب المهارات التكنولوجية للمتحررات من الأمية وقلة تعلم المهارات الحياتية التي قد تساهم في رفع مستوى المعيشة.

واحتلت المعوقات الأسرية المرتبة ضمن معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، بمتوسط حسابي (٢,١٣) درجة، ويعود ذلك إلى الأعباء الملقة على عاتق المرأة في بيت الزوجية إضافة إلى أنها عنصر مشارك في التنمية، ولهذا فهناك ازدواجية في عملها مما يجعلها تفضل أعمال بيتها وأطفالها عن مشاركتها الساسية، إضافة إلى جملة القيود وسيطرة الأزواج على كثير من هؤلاء بسبب تقاليد وعادات سائدة.

وجاءت المعوقات الثقافية في المرتبة الرابعة ضمن معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، بمتوسط حسابي (٢٠٧) درجة، ويعزى ذلك إلى غياب التأثيرات الثقافية في حياة المتحررة من الأمية، إضافة إلى عادة إنتاج ثقافة القمع والقهر للعديد منهن، وتفضيل الرجل على المرأة في كثير من الأمور وخاصة في المجتمعات التي تنتشر فيها الأمية.

وأخيراً جاءت المعوقات الاجتماعية في المرتبة الخامسة من بين معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، بمتوسط حسابي (٢٠٠) درجة، وقد يعود ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية ورغبة المجتمع في تكبيل المرأة في أمور بيتها وأطفالها، بأن الرجل لا يرضى أن تمثله امرأة وغيرها.

ثالثاً: تفسير النتائج حسب محاور الدراسة:

(١) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات الاجتماعية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الاجتماعية أحد المعوقات أمام النساء المتحررات من الأمية في مشاركتهن السياسية بدرجة متوسطة، ومتوسط حسابي (٢٠٠) درجة، والجدول التالي يوضح استجابات النساء المتحررات من الأمية في مشاركتهن السياسية حول محور المعوقات الاجتماعية.

جدول رقم (٤٤)

يوضح استجابات أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية
على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الاجتماعية

٢	العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	تأثير العادات والتقاليد الراسخة في المجتمع	٢,٢٨	الأول	١٠ مكرر
٢	الخجل من نظرة بعض أفراد المجتمع	١,٨٨	التاسع	٤٤
٣	الشعور بالاغتراب وفقدان الذات	١,٩٦	السادس مكرر	٣٩
٤	ضعف ثقة بعض النساء المتحررات من الأمية	٢,٠٣	الثالث	٣٣
٥	النظرة السائدة للمرأة بعدم ملاءمتها لتولي المناصب القيادية	١,٩٦	السادس	٣٩ مكرر
٦	ضعف المشاركة بين الرجال والنساء من أجل تحقيق الإدارة الجيدة	١,٩٧	الخامس	٣٨
٧	النظرة المتدنية للمرأة باعتبارها ربة بيت فقط.	١,٩٤	السابع	٤١
٨	بعد مكان التصويت والمشاركة السياسية عن مقر الإقامة.	١,٩٠	الثامن	٤٣
٩	عدم الحرية في تطبيق القرارات التي تحاسب المجتمعات عن المشاركة في الانتخابات.	٢,١٠	الثاني	٢٥
	إجمالي المحور	٢,٠٠	—	الخامس

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلي:

أن محور المعوقات الاجتماعية احتلت المرتبة الخامسة والأخيرة ضمن معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية بمتوسط حسابي (٢,٠٠) درجة، ويرجع ذلك إلى النظرة المجتمعية المتدنية التي تتسم بالتخلف للمرأة بصفة عامة والأمية بصفة خاصة، ويتضح أثر المحور في العرض الآتي:

- احتلت العبارة: تأثير العادات والتقاليد الراسخة في المجتمع المرتبة الأولى في بنود المحور، والعاشرة على مستوى الاستبانة ككل، مما يعكس أثر التنشئة الاجتماعية، والعادات التي تحدد أنواع الأعمال لكل جنس، إضافة إلى الإرث الثقافي لدى أفراد المجتمع، ويتفق أقر العبارة مع ما ذكرته همت حسن عبد المجيد في أن اتجاه المرأة إلى السياسة يعتبر خروجاً عن التقاليد.

- وجاءت العبارة: الخجل من نظرة بعض أفراد المجتمع، في المرتبة التاسعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (١,٨٨) درجة، والمرتبة الرابعة والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى نظرة بعض أفراد المجتمع من التهكم والسخرية والنظرة الدونية لهؤلاء المتحررات من الأمية حين يردن الخروج للإدلاء بأصواتهن في الانتخابات، ويتفق ذلك مع نتيجة سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد في أن نظرة المجتمع لهؤلاء المتحررات تعمل على إعاقة إنتاجية الموروث الاجتماعي الذي يمنح الرجل ولا يمنح المرأة.

- واحتلت العبارة: الشعور بالاغتراب وفقدان الذات المرتبة السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (١,٩٦) درجة، والمرتبة التاسعة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى أن المرأة المتحررة من أميتها كانت تنتظر من أفراد المجتمع التشجيع في أخذ حقها في الإدلاء بصوتها ولكن الشعور المتدني والسخرية من بعض أفراد المجتمع جعلها تشعر بالاغتراب في مجتمعتها وأفقدتها الثقة بنفسها.

- وجاءت العبارة: ضعف ثقة بعض النساء المتحررات من الأمية المرتبة الثالثة بالنسبة لبنود المحور والمرتبة الثالثة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل بمتوسط حسابي (٢,٠٣) درجة، ويتفق ذلك مع ما ذكره أحمد زايد وآخرون في أن سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة في الحياة العامة، وفقدان الثقة، وضعف الموازنة لهن يجعل الكثيرات منهن يفقدن الثقة في العديد من الأمور ولعل أهمها المشاركة السياسية بشتى صورتها.

- واحتلت العبارة: النظرة السائدة للمرأة بعدم ملاءمتها لتولى المناصب القيادية المرتبة السادسة مكرر بالنسبة لبنود المحور، بمتوسط حسابي (١,٩٦)، درجة كما

احتلت التاسعة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، ويتفق ذلك مع ما ذكرته كفاح حداد على أن التقاليد الخاطئة التي توارثناها وألبسناها ثوب القداسة من أهم المعوقات السياسية للمرأة المتحررة والتي منها النظرة السائدة للمرأة والاعتقاد بأن دور المرأة ينحصر في قضايا المنزل وتنشئة الأبناء وعدم ملاءمتها للمناصب القيادية، إضافة إلى ازدواجية مسئولية المرأة في العمل وتحملها مسئولية ورعاية الأسرة مما يجعلها تتصرف عن تولي المناصب القيادية.

- وجاءت العبارة: ضعف المشاركة بين الرجال والنساء من أجل تحقيق الإدارة الجيدة، في المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور، بمتوسط حساسي (١،٩٧) درجة، كمال احتلت المرتبة الثامنة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة المجتمعات الشرقية وما تأصل بها من مفاهيم أن الرجل يتبوأ المنزلة والقيادة والمرأة تابعة للرجل فلا يحدث ما يسمى بالمشاركة في إدارة جيدة، وذلك لاتباع سياسة التبعية.

- واحتلت العبارة: النظرة المتدنية للمرأة باعتبارها ربة بيت فقط، المرتبة السابعة بالنسبة للمحور بمتوسط حساسي (١،٩٤) درجة، واحتلت المرتبة الحادية والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع ذلك إلى طبيعة تقسيم الأدوار التي استقرت في يقين عامة أفراد الشعب، والتي أولت للمرأة مهمة البيت في المقام الأول، وتكريس دورها كربة بيت وهذا ما أسفرت عنه نتائج دراسة سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد.

- وجاءت العبارة: بُعد مكان التصويت والمشاركة السياسية عن مقر الإقامة، في المرتبة الثامن بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حساسي (١،٩٠) درجة، والمرتبة الثالثة والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى أن لجان التصويت بعيدة عن مقر إقامة المتحررات من الأمية اللاتي غالباً ما يسكن الأماكن الريفية أو الحضرية الفقيرة، إضافة إلى قلة عدد اللجان في تلك المناطق مما يجعل المتحررة من الأمية أكثر تخوفاً من الخروج للتصويت في الانتخابات، وعدم توافر النواحي الأمنية لها من ناحية أخرى.

- واحتلت العبارة: عدم الجدية في تطبيق القرارات التي تحاسب المستمعين عن المشاركة في الانتخابات المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢,١٠) درجة، كما احتلت المرتبة الخامسة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع ذلك إلى تأكيد المتحركات من أن تقييد الجدية في محاسبة المستمعين عن المشاركة في الانتخابات التي تثيب الذي يدلى بصوته، وتعاقب الممتنع هي التي تجعل الكثيرات منهن ينصرفن عن التصويت.

(ب) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات الثقافية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الثقافية تعتبر من المعوقات أمام مشاركة المرأة المتحررة من الأمية، وأنها تؤثر في تلك المشاركة بمتوسط حسابي مقداره (٢,٠٧) درجة، والجدول التالي يوضح استجابات النساء المتحررات من الأمية في مشاركتهن السياسية.

جدول رقم (٥)

يوضح استجابات أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الثقافية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	عدم وعي بعض أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة.	٢,٢٥	الأول	الرابع عشر مكرر
٢	غياب الوعي بدور المرأة فى التنمية الشاملة	٢,٠٧	السادس	التاسع والعشرون
٣	الإقتران بكفاءة الرجل فى العمل السياسى	١,٧٨	الثانى عشر	الخامس والأربعون
٤	ضعف المناخ السياسى الملائم لممارسة المرأة لأموها.	٢,١٤	الرابع	الثانى والعشرون
٥	ضعف اهتمام بعض الأحزاب السياسية بعضهم المرأة لمضيتها.	١,٩٩	الحادى عشر	السادس والثلاثون
٦	عدم وجود دور فاعل للأحزاب السياسية بالنسبة للمرأة.	٢,٠٠	العاشر	الخامس والثلاثون

تابع جدول رقم (٥)

٢	العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
٧	عدم وضوح برامج المرشحين بالقضايا الخاصة بالمرأة.	٢,١٦	الثالث	الحادى والعشرون
٨	ضعف تجديد النخبة السياسية النسائية.	٢,٠٥	السابع	التاسع والعشرون
٩	تدنى الوضع التعليمى للنساء بارتفاع نسبة الأمية بينهن.	٢,٠٥	السابع مكرر	التاسع والعشرون مكرر
١٠	انتشار الأمية السياسية بين النساء.	٢,٢١	الثانى	التاسع عشر
١١	سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة فى الحياة العامة.	٢,٠٢	التاسع	الرابع والثلاثون
١٢	ضعف اهتمام كثير من النساء بأمور السياسة.	٢,١٣	الخامس	الرابع والعشرون
	إجمالى المحور	٢,٠٧	—	الرابع

باستقراء الجداول السابق يتضح ما يلى:

- احتلت العبارة: عدم وعى بعض أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة المرتبة الأولى بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢,٢٥) درجة، والمرتبة الرابعة عشرة بالنسبة للاستبانة ككل مكرر، ويعود ذلك إلى غياب عوامل الاستثارة والمنبهات السياسية خاصة للمرأة المتحررة فى المجتمع، ويتفق ذلك مع ما ذكر فى المنتدى الفكرى الثانى الذى عقد فى المجلس القومى للمرأة والذى أرجع ضعف المشاركة السياسية للمرأة إلى احتكار الرجل لمراكز صنع القرار وضعف وعى أفراد المجتمع لعمل المرأة السياسى.

- جاءت العبارة: انتشار الأمية السياسية بين النساء، فى المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور، بمتوسط حسابى (٢,٢١) درجة، والمرتبة التاسعة عشرة بالنسبة للاستبانة ككل، الأمر الذى يمكن إرجاعه إلى أن قليلاً ما تهتم النساء بأمور السياسة وخاصة

المرأة المتحررة من الأمية، وذلك لأنها فى طريقها للتخلص من الأمية الألفبائية ولم يصل الأمر بها لمعالجة الأمور السياسية.

- واحتلت العبارة: ضعف اهتمام برامج المرشحين بالقضايا الخاصة بالمرأة فى المرتبة الثالثة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١٦, ٢) درجة، والمرتبة الحادية والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع ذلك إلى أن المرشحين فى الانتخابات غالباً ما يشغلهم النواحي الخدمية للجماهير دون النظر إلى شئون المرأة بصفة عامة والمتحررات من الأمية بصفة خاصة، فنادراً ما يهتم مرشح بأمور المتحررات ويسأل عن متطلباتهن لمواصلة التعليم وغيرها.

- وجاءت العبارة: ضعف المناخ السياسى الملائم لممارسة المرأة لأموها فى المرتبة الرابعة بالنسبة لبنود المحور المتوسط حسابى (١٤, ٢) درجة، والمرتبة الثانية والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته همت حسن عبد المجيد من أن المناخ السياسى العام وما يرتبط به من تنظيمات ومؤسسات قائمة فى المجتمع تؤثر على مشاركة المرأة فى الانتخابات، فكثيراً نلاحظ أن التنافسية فى أمر الانتخابات تكون بين الرجال، وأن ترشيح النساء يكون قليلاً مما يضىف نوع من اللامبالاة والسلبية لمشاركة النساء فى التصويت، وذلك لأنهن يشعرن بضعف التواجد النوعى لهن ضمن قائمة المرشحين.

- واحتلت العبارة: ضعف اهتمام كثير من النساء بأمور السياسة المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١٣, ٢) درجة، والمرتبة الرابعة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، وقد يرجع ذلك إلى ما قاله أحمد زايد وآخرون من أن عدم كفاية التعليم بشكل عام والتعليم السياسى بشكل خاص، إضافة إلى تعيب وتخوف المرأة للمشاركة السياسية أدى ذلك بالضرورة من أن أمور السياسة لم تكن بالدرجة الأولى محل اهتمام كثير من النساء خاصة المتحررات لأنهن يرغبن فى إشباع متطلبات لا تصل إلى أمور السياسة مثل مواصلة التعليم، وتعليم المهارات الحياتية لتعلم حرفة تعينهم على متطلبات الحياة.

- وجاءت العبارة: غياب الوعى بدور المرأة فى التنمية الشاملة، فى المرتبة

السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢,٠٥) درجة، والمرتبة التاسعة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل حيث تقف الأمية عائقاً أمام الكثيرات في المشاركة السياسية وذلك لأنها سبب ونتيجة في آن واحد لمظاهر التخلف بجميع صوره، إضافة إلى تدنى مستوى التعليم لدى معظم الشرائح العمرية من النساء مما يؤدي إلى عزوفهن عن المشاركة في الانتخابات.

- وجاءت العبارة: ضعف تجديد النخب السياسية والنسائية في المرتبة السابعة مكرر بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢,٠٥) درجة، والمرتبة التاسعة والعشرين مكرر بالنسبة للاستبانة ككل، ويعود ذلك إلى أن كثير من النساء لا يوجد وراءهن تاريخ في العمل العام، لذلك يلاحظ أن المرشحات أنفسهن في معظم الدورات الانتخابية دون تجديد يذكر نظراً لأنهن ترشحن من فراغ سياسي، كما أضاف حسين عبد الحميد إلى ذلك القيم الثقافية السائدة التي تشكل التعارض في أدوار المرأة.

- واحتلت العبارة: سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة في الحياة العامة المرتبة التاسعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢,٠٢) درجة، والمرتبة الرابعة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره أحمد زايد وآخرون من أن سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة في الحياة العامة، ونقص الثقة والموازرة للمرشحات تعد من أهم المعوقات السياسية لهن.

- وجاءت العبارة: عدم وجود دور فاعل للأحزاب السياسية بالنسبة للمرأة في المرتبة العاشرة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢,٠) درجة، والمرتبة الخامسة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى اهتمام الأحزاب بالقضايا النسائية، فتشعر كثير من النساء بعدم الاهتمام بهن فيعزفن عن المشاركة الانتخابية.

- واحتلت العبارة: ضعف اهتمام بعض الأحزاب السياسية بضم المرأة لعضويتها المرتبة الحادية عشرة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (١,٩٩) درجة، والمرتبة السادسة والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، ونظراً لضعف اهتمام الأحزاب السياسية بضم عضويات نسائية تتناسب مع الذكور مما يجعل تفضيل النساء لأساليب أخرى للمشاركة السياسية مثل عضوية المنظمات غير الحكومية وغيرها.

- وأخيراً جاءت العبارة: الاقتناع بكفاءة الرجل فى العمل السياسى فى المرتبة الثانية عشرة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١,٧٨) درجة، والمرتبة الخامسة والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى إعادة إنتاجية الموروث الاجتماعى الثقافى لدى كثير من النساء من أن الرجل أكثر كفاءة فى العمل السياسى عن المرأة، إضافة إلى قناعة الكثيرات منهن بأن إدارة الدولة والمجتمع هو من اختصاص الرجال.

(ج) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المواقف الأسرية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الأسرية تؤثر فى مشاركة المرأة المتحررة من الأمية سياسياً بمتوسط حسابى مقداره (١٣, ٢) درجة، والجدول التالى يوضح استجابات المتحررات من الأمية فى مشاركتهن السياسية حول محور المواقف الأسرية:

جدول رقم (٦)

يوضح استجابات أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية
على العبارات المتعلقة بمحور المواقف الأسرية

٢	العبارات	المتوسط الحسابى	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	كبر حجم الأسرة.	٢, ٠٧	السابع	السابع والعشرون
٢	عدم مشاركة أفراد الأسرة فى الانتخابات.	٢, ٠٤	الثامن	الحادى والثلاثون
٣	زيادة أعباء الأسرة على كاهل الأم.	٢, ٤٣	الأول	الخامس
٤	احتياج الأبناء إلى الأم فى الواجبات المدرسية.	٢, ١٩	الخامس	العشرون

٢	العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
٥	ولادة الأب.	١,٨٥	العاشر	السادس والأربعون
٦	التفرغ للحياة الأسرية.	١,٢٩	التاسع	الثاني والأربعون
٧	ضيق وقت المرأة الناجية.	٢,١٠	السادس	الخامس والعشرون
٨	تفضيل حل المشكلات الأسرية على المشاركة السياسية.	٢,٢٦	الثاني	الثاني عشر
٩	اعتقاد كثير من أفراد الأسرة أن المشاركة محصيل حاصل.	٢,٢٣	الرابع	الثامن عشر
١٠	فقدان الوعي السياسي داخل الأسرة.	٢,٢٥	الثالث	الرابع عشر
	إجمالي المحور	٢,١٣	-	الثالث

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلي:

- احتلت العبارة: زيادة أعباء الأسرة على كاهل الأم المرتبة الأولى بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢,٣٤) درجة، والمرتبة الخامسة بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته منى فرش من أن ازدواج مسئولية المرأة في العمل وتحملها مسئولية رعاية الأسرة دون مساعدة إيجابية من الزوج جعل المرأة تنصرف عن المشاركة بالقضايا السياسية.

- جاءت العبارة: تفضيل حل المشكلات الأسرية على المشاركة السياسية في المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢,٢٦) درجة، والمرتبة الثانية عشرة بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى الاعتقاد السائد لدى البيئات الفقيرة والأكثر احتياجاً أن أمر السياسة أمر يهم فئة معينة دون غيرهم، فلما كانت معظم المتحركات من بيئات فقيرة نظراً لتركيز جهود الحكومة عليها، فأصبح سائداً لديهم هذا الشعور مما جعلهن يفضلن حل مشكلاتهم الأسرية وقضاء متطلباتهن المعيشية قبل التفكير في مسائل السياسة.

- واحتلت العبارة: فقدان الوعي السياسى داخل الأسرة المرتبة الثالثة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢, ٢٥) درجة، والمرتبة الرابعة عشرة بالنسبة للاستبانة ككل، ربما نتج فقدان الوعي السياسى استناداً إلى فكرة التقسيم الاجتماعى للعمل واعتبار السياسة هى شأن رجالى إلى حد كبير، وأن المرأة بحكم طبيعتها تنسجم بانخفاض فى معدلات المشاركة السياسية، ونظراً لضيق العيش فى هذه البيئات انشغل أولياء الأمور بأمور حياتهم فأصبحت الأسرة فاقدة الوعي السياسى، وربما يدلون بأصواتهم لمن يدفع لهم أموال أكثر دون أدنى معرفة بالأمر.

- وجاءت العبارة: اعتقاد الكثير من أفراد الأسرة أن المشاركة تحصيل حاصل، المرتبة الرابعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢, ٢٣) درجة، والمرتبة الثامنة عشرة بالنسبة للاستبانة ككل، ويرجع ذلك إلى فقدان الثقة لدى العديد من المتحررات من الأمية فى نتائج الانتخابات.

- واحتلت العبارة: احتياج الأبناء إلى الأم فى الواجبات المدرسية المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢, ١٩) درجة، والمرتبة العشرين بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره عبد السلام نوير أن المرأة المتحررة كانت من أهم دوافعها للتعليم مساعدة أبنائها نظراً لتراجع مستويات أداء المؤسسة التعليمية فى التدريس الكفؤ للأبناء، حيث بات عليها أن تشغل تلك المساحة التى تراجعت عنها المدرسة سواء بنفسهان، أو بتدبير الدروس الخصوصية لهم.

- وجاءت العبارة: ضيق وقت المرأة الناجبة، فى المرتبة السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢, ١٠) درجة، والمرتبة الخامسة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى قيام الناجبة بواجبات متعددة فى بيت الزوجية، لذلك لا تجد الوقت الكافى للمشاركة السياسية، وهذا يتفق مع ما ذكرته همت حسن عبد المجيد أن هناك أعمالاً يجب أن تقوم بها المرأة مهما بلغت من تعليم أو وصلت إلى أعلى المناصب مثل الاهتمام بشؤون الزوج والأبناء.

- واحتلت العبارة: كبر حجم الأسرة المرتبة السابعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢, ٠٧) درجة، والمرتبة السابعة والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، ويمثل

حجم الأسرة معوق من خلال زيادة أعباء الأسرة، إضافة إلى تدنى المستوى الاقتصادي الاجتماعى الذى يؤثر بالسلب على المشاركة السياسية لربة الأسرة.

- وجاءت العبارة: عدم مشاركة أفراد الأسرة فى الانتخابات فى المرتبة الثامنة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٢, ٠٤) درجة، والمرتبة الحادية والثلاثين بالنسبة للاستبانة ككل، حيث يرتبط العامل بسابقه، عندما يمثل الجانب الاقتصادى عصب الحياة، فتضطر الأسرة إلى تشغيل أفرادها جميعاً مما يجعلهم يهتمون بأمور أعمالهم عن المشاركة فى الانتخابات.

- واحتلت العبارة: التفرغ للحياة الأسرية المرتبة التاسعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١, ٢٩) درجة، والمرتبة الثانية والأربعين بالنسبة للاستبانة ككل، ومن الملاحظ أن تأثير هذا البند ضعيفاً حيث نقص متوسطه الحسابى عن الدرجة الحيادية، وذلك لأنه لا يوجد تفرغ للحياة الأسرية بسبب متطلبات الحياة وأعبائها.

- وجاءت العبارة: وفاة الأب المرتبة العاشرة بالنسبة لبنود المحور المتوسط حسابى (١, ٨٥) درجة، والمرتبة الأخيرة بالنسبة للاستبانة ككل مما يعكس أن أثر هذا المعوق ضعيفاً نتيجة استجابات أفراد العينة أقل من الدرجة الحيادية، ولذلك لأن وفاة الأب أو من يعول الأسرة قد لا يؤثر فى الإدلاء بالأصوات فى الانتخابات.

(د) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المواقف الاقتصادية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الاقتصادية تؤثر تأثيراً كبيراً بالسلب فى مشاركة المرأة المتحررة من الأمية سياسياً، وذلك من خلال استجابتهن على بنود الأدلة بمتوسط حسابى (٢, ٢٢) درجة، والجدول التالى يوضح استجابات النساء المتحررات من الأمية فى مشاركتهن السياسة حول محور المواقف الاقتصادية.

جدول رقم (٧)

يوضح استجابا أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية
على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الاقتصادية

٢	العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	ضعف مستوى المعيشة.	٢,٣٩	الأول	الرابع
٢	السعى وراء ضروريات الحياة.	٢,٢٨	الرابع	العاشر
٣	قلة وجود مؤسسات نسائية داعمة ماليًا.	٢,٢٤	السادس	السابع عشر
٤	التأثر بالأزمات الاقتصادية التي تحيط بالأسرة المصرية.	٢,٣٣	الثاني	السابع
٥	ضعف الأمان الاقتصادي للمرأة.	٢,٣٢	الثالث	الثامن
٦	تحمل المرأة عبء التكيف مع دخل الأسرة المنخفض.	١,٩٩	التاسع	السادس والثلاثون مكرر
٧	ضعف تعزيز فرص العمل أمام المرأة في سوق العمل.	٢,٠٤	الثامن	الحادي والثلاثون مكرر
٨	نقص الموارد المالية للمرأة مما يجعل صعوبة في المشاركة.	٢,٢٥	الخامس	الرابع عشر مكرر
٩	الاعتماد الاقتصادي على الآخرين والذي يشعرها بعدم استقلاليتها.	٢,١٤	السابع	الثاني عشر مكرر
	إجمالي للمحور	٢,٢٢	—	الثاني

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلي:

- احتلت العبارة ضعف مستوى المعيشة المرتبة الأولى بالنسبة لبنود المحور
بمتوسط حسابي (٢,٣٩) درجة، والمرتبة الرابعة بالنسبة للاستبانة ككل حيث تؤثر
حالة الفقر وارتفاع نسبة البطالة بين الإناث الأمر الذي يؤدي بالضرورة إلى تدني

مستوى المعيشة، وترتب عليها انشغال المتحررات بأمور الحياة عن المشاركة في الانتخابات.

- وجاءت العبارة: التأثير بالأزمات الاقتصادية التي تحيط بالأسرة المصرية في المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢, ٣٣) درجة، والمرتبة السابعة بالنسبة للاستبانة ككل، حيث يؤثر ارتفاع الأسعار ومرور المجتمع بالعديد من الأزمات الاقتصادية مما يجعل المتحررات منشغلات بأمور الحياة عن أمور السياسة.

- واحتلت العبارة: ضعف الأمان الاقتصادي للمرأة المرتبة الثالثة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢, ٣٢) درجة، والمرتبة الثامنة بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما قاله سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد من أن عدم استقلالة المرأة اقتصادياً أمر يشعرها بضعف الأمان، و الأمر الذي يجعلها تخضع للمعادن والتقاليد البالية وتبعية الزوج وعدم الذهاب إلى لجان الانتخابات.

- وجاءت العبارة السعى وراء ضروريات الحياة في المرتبة الرابعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢, ٢٨) درجة، والمرتبة العاشرة بالنسبة للاستبانة ككل الأمر الذي يدل على أن الانشغال بمطالب الحياة اليومية يجعل الكثيرات من المتحررات من الأمية يحجب عن الإدلاء بأصواتهن في الانتخابات.

- واحتلت العبارة: نقص الموارد المالية للمرأة مما يجعل صعوبة في المشاركة المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢, ٢٥) درجة، والمرتبة الرابعة عشرة مكرر، حيث تؤثر عدم استقلالية المرأة مالياً وعيشها في كنف الرجل الأمر الذي يؤدي إلى نقص مواردها وبالتالي يؤثر على مشاركتها السياسية.

- وجاءت العبارة: قلة وجود مؤسسات نسائية داعمة مالية في المرتبة السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢, ٢٤) درجة، والمرتبة السابعة عشرة للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى تدنى المستوى الاقتصادي في المجتمع، وقلة المشروعات التي تدر ربحاً على المرأة المتحررة من الأمية مما يجعلها تستسلم للواقع الفقير الأمر الذي يؤدي بالضرورة إلى عزوفها عن المشاركة السياسية.

- واحتلت العبارة: الاعتماد الاقتصادي على الآخرين الذى يشعرها بعدم استقلاليتها المرتبة السابعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (١٤, ٢) درجة، والمرتبة الثانية والعشرين بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة ما ذكره سمير عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد من أن فقدان المرأة لشقتها فى نفسها وعدم استقلاليتها اقتصادياً، وعدم تنوع مجالات الاقتصاد واقتصاره على مجال واحد وهو الزراعة والذى تشارك فيه المرأة مشاركة ضعيفة.

- وجاءت العبارة: ضعف تعزيز فرص العمل أمام المرأة فى سوق العمل فى المرتبة الثامنة بالنسبة للاستبانة ككل، يمكن أن يعزى ذلك إلى أن معظم المتحركات من الأمية لم يكتسبن المهارات الحياتية اللازمة التى تعزز أمامهن فرص العمل فى سوق العمل مما يجعل المرأة المتحررة تحجم عن المشاركة السياسية.

- واحتلت العبارة: تحمل المرأة عبء التكيف مع دخل الأسرة المنخفض المرتبة التاسعة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابى (٩٩, ١) درجة، والمرتبة السادسة والثلاثين مكرر بالنسبة للاستبانة ككل، ويمكن أن يعزى ذلك إلى انخفاض مستوى المعيشة وانتشار البطالة وقلة فرص العمل، الأمر الذى يجعل المرأة المتحررة تتحمل التكيف مع الدخل المنخفض لحجم أسرة كبيرة مما يجعلها تنصرف وتنشغل عن الإدلاء بصوتها فى الانتخابات.

(هـ) النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات الإجرائية:

أوضحت نتائج الدراسة أن العوامل الإجرائية هى الأكثر العوامل تأثيراً فى عزوف النساء المتحركات من الأمية فى المشاركة السياسية، حيث احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٣٨, ٢) درجة، والجدول التالى يوضح استجابات أفراد العينة من المتحركات من الآلية حول استجاباتهن على محور المعوقات الإجرائية.

جدول رقم (٨)

يوضح استجابات أفراد العينة ومتوسطاتها الحسابية
على العبارات المتعلقة بمحور المعوقات الإجرائية

٢	العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب داخل المحور	الترتيب داخل الاستبانة
١	عدم امتلاك بطاقة انتخابية.	٢, ٤٨	الأول	الأول
٢	ضعف الثقة في إجراء سير عملية الانتخابات	٢, ٣٤	الرابع	الخامس
٣	سقوط القيد لكثير من النساء	٢, ٢٦	السادس	الحادي عشر مكرر
٤	ضعف توافر المناخ الآمن في الدوائر الانتخابية.	٢, ٤٤	الثالث	الثالث
٥	ضعف مقومات المرأة أمام شغب وعنف الانتخابات.	٢, ٤٥	الثاني	الثاني
٦	شيوع الطرق غير المشروعة في الدعاية الانتخابية.	٢, ٢٩	الخامس	الثامن
	إجمالي المحور	٢, ٣٨	—	الأول

باستقراء الجدول السابق يتضح ما يلي:-

- حلت العبارة: عدم امتلاك بطاقة انتخابية المرتبة الأولى بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حسابي (٢, ٤٨) درجة، والمرتبة الأولى للاستبانة ككل، وقد يعزى ذلك إلى تخوف النساء عموماً من الذهاب إلى أقسام الشرطة مما يجعل الكثيرات منهن لا يستخرجن البطاقة الانتخابية، وربما يعود إلى نوعية المعاملة البائسة في أقسام الشرطة، وربما اعتقاد في أنفسهن بأن الذهاب إلى أقسام الشرطة نوع من الأمور غير المستحبة لديهن مما يجعلهن أكثر عزوفاً عن المشاركة السياسية في الانتخابات، سواء المرأة بصفة عامة والمتحررة من أميتها بصفة خاصة، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته همت حسن عبد المجيد من أن أقسام الشرطة من الأماكن التي لا تميل المرأة من الاقتراب منها نظراً للشبهوات التي قد تنتج عنها.

- وجاءت العبارة: ضعف مقومات المرأة شغب وعنف الانتخابات فى المرتبة الثانية بالنسبة لبنود المحور المتوسط حسابى (٤٥, ٢) درجة، والمرتبة الثانية بالنسبة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته منى قرش من ضعف مقومات المرأة أمام أعمال العنف والبلطجة فى كثير من الدوائر، إضافة إلى عدم دراية الناحية وخاصة المتحررة من أميتها لعدم علمها بحقوقها السياسية ولا بطبيعة القوانين المنظمة لها.

- واحتلت العبارة: ضعف توافر المناخ الأمن فى الدوائر الانتخابية المرتبة الثالثة بالنسبة للمحور المتوسط حسابى (٤٤, ٢) درجة، والمرتبة الثالثة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكر سميح عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد أن شعور المرأة بخوف وعدم الأمن من أهم معوقات المشاركة السياسية.

- وجاءت العبارة: ضعف الثقة فى إجراء سير عملية الانتخابات فى المرتبة الرابعة بالنسبة للمحور المتوسط حسابى (٤٤, ٢) درجة، والمرتبة الثالثة للاستبانة ككل، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكر سميح عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد من أن شعور المرأة بخوف وعدم الأمن من أهم معوقات المشاركة السياسية.

- وجاءت العبارة: ضعف الثقة فى إجراء سير عملية الانتخابات فى المرتبة الرابعة بالنسبة للمحور المتوسط حسابى (٤٣, ٢) درجة، والمرتبة الخامسة بالنسبة للاستبانة ككل وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره سميح عبد الوهاب وعفاف محمد سعيد من أن ضعف الثقة بين السلطة والأفراد نتيجة عوامل كثيرة منها الوعود الكثيرة التى لا تستطيع السلطة الحاكمة أحياناً الوفاء بها، والميل إلى اللامبالاة السياسية، والاعتقاد بأن نتائج الانتخابات تحصيل حاصل.

- واحتلت العبارة: شيوع الطرق غير المشروعة فى الدعاية الانتخابية المرتبة الخامسة بالنسبة لبنود المحور المتوسط حسابى (٢٩, ٢) درجة، والمرتبة الثامنة بالنسبة للاستبانة ككل، وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكره جلال عبد الله وهدى ميتكيس من أن غياب جوهر العملية الانتخابية القائم على التنافس بصرف النظر عن هويتهم الحزبية وانتمائهم السياسى من الأمور المهمة فى عدم مشاركة النساء فى الانتخابات البرلمانية.

- وأخيراً جاءت العبارة: سقوط القيد لكثير من النساء في المرتبة السادسة بالنسبة لبنود المحور بمتوسط حساي (٢٠٢٦) درجة، والمرتبة الحادية عشرة مكرر بالنسبة للاستنبانة ككل، ويرجع الباحثان إلى أن كثير من الأحيان ساقطات قيد يجدن صعوبة في استخراج هذه الأوراق الرسمية والتي منها البطاقة الشخصية، وشهادات الميلاد، والبطاقة الانتخابية مما يجعل كل هذا عشرة في طريق المشاركة السياسية أمام المتحررات من الأمية.

أهم نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج الأداة الأولى،

أسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

١- احتلت المعوقات الإجرائية المرتبة الأولى من معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية، تلاها المعوقات الاقتصادية، ثم الأسرية، ثم الثقافية، وأخيراً المعوقات الاجتماعية.

٢- تمثلت أهم المعوقات الإجرائية في:

(أ) عدم امتلاك بطاقة انتخابية.

(ب) ضعف مقومات المرأة أمام شعب وعنف الانتخابات.

٣- جاءت أهم المعوقات الاقتصادية متمثلة في:

(أ) ضعف مستوى المعيشة.

(ب) التأثير بالالزامات الاقتصادية التي تحيط بالأسرة المصرية.

٤- كانت أهم معوقات الأسرية هي:

(أ) زيادة أعباء الأسرة على كاهل الأم.

(ب) تفضيل حل المشكلات الأسرية على المشاركة السياسية.

٥- تمثلت أهم معوقات الثقافية فى:

(أ) عدم وعى بعض أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة.

(ب) انتشار الأمية السياسية بين النساء.

٦- وأخيراً جاءت أهم المعوقات الاجتماعية متمثلة فى:

(أ) تأثير العادات والتقاليد الراسخة فى المجتمع.

(ب) عدم الجدية فى تطبيق القرارات فى تطبيق القرارات التى تحاسب الممتنعين عن المشاركة فى الانتخابات.

ثانياً: أهم نتائج المقابلة المقننة:

فتمثلت أهم المعوقات فى:

- العنف الحكومى فى معاملة أفراد المجتمع عند إدلاء المتحركات بأصواتهن.

- سوء الأحوال الاقتصادية المحيطة بالدراسات المتحركات من الأمية.

- عدم تدعيم الأحزاب للقيادات النسائية.

- الموروث الثقافى للمجتمع المصرى.

- عدم توافر الأمن بصورة كافية للنساء المتحركات من الأمية.

أما من الحلول من وجهة نظر الرائدات فتمثل فى:

- رفع درجة الوعى بأمية المرأة ذاتها ودورها السياسى ومشاركتها فى اتخاذ القرار.

- تبنى الأحزاب السياسية للكوادر النسائية وإعدادهن إعداداً جيداً.

- لا بد من توافر دعم كافى للسيدات من حيث الدواعى الأمنية وغيرها.

- العمل على زيارة الثقافة السياسية للمتحركات من الأمية.

- تغيير النظرة الإعلامية عن الصورة النمطية ضد النساء بصفة عامة والمتحررة من

الأمية بصفة خاصة.

- تدريب المتحررات من الآفة على الدعاية الانتخابية لخفض القلق لديهن.
بالتصور المقترح لتفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية فى
الانتخابات القادمة:

بناءً على الإطار النظرى نتائج الدراسات السابقة، ونتائج الدراسة الحالية، يقترح
الباحثان وضع تصور لإمكانية تفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية،
ويتكون هذا التصور مما يلى:

أولاً: الأهداف التى يركز عليها التصور:

من الجدير صياغة رؤية ثقافية لاستكمال مهام المرأة المتحررة من الآفة، وتمكينها
فى المشاركة السياسية وذلك بإدلاء صوتها فى الانتخابات كأحد صور المشاركة
ويمكن بلورة هذه الأهداف فيما يلى:

١- العمل على إزالة المعوقات، وتغيير السلم القيمى تجاه المرأة المتحررة من
الأمية، وذلك بتوافر آليات فعالة تضمن المشاركة السياسية لها فى الانتخابات
القادمة.

٢- فتح أبواب التعليم والتثقيف أمام المرأة المتحررة من أميتها، على أن يتضمن
ذلك حقوقها السياسية.

٣- رفع مستوى الوعى لأفراد المجتمع، وتحقيق بمقومات التفكير العلمى فى
قضايا المشاركة السياسية مثل مفهوم الانتخابات، وأهمية مشاركة المرأة التى
تحررت من أميتها.

٤- التنسيق بين مؤسسات التعليم النظامى وغير النظامى لتنمية وعى المرأة
بأدوارها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وأهمية مشاركتها لتحقيق التنمية.

٥- إعداد كوادر نسائية واعية ومدربة وقادرة على تولى المناصب السياسية
يتكون قد تحررت من أميتها.

ثانياً: آليات تحقيق الأهداف السابقة:

يمكن رصد مجموعة من الآليات على النحو التالى:

١- فيما يتعلق بالمهارات السلوكية الإدارية بالعمل العام: ويأتى ذلك بإكساب المرأة المتحررة من أميتها المهارات الإدارية من قبيل الإدارة الجيدة على الاتصال، والتدريب على اتخاذ القرار والتفكير الإبداعي مما يمكنها لأداء دورها في هذا المجال.

٢- تدريب المرأة المتحررة من أميتها على حسن الاختيار بين المرشحين وفقاً لمعايير محددة: مثل الانتماء الحزبي للمرشح، كفاءة البرنامج الانتخابي، قدرة المرشح على تقديم الخدمات.

٣- تشجيع الأحزاب السياسية على تبني نظام الحصص داخل الأحزاب، وذلك ضماناً لتجديد النخبة السياسية النسائية.

٤- العمل على محو الأمية السياسية للمتحررات من الأمية، وذلك من خلال مواصلاتهن للتعليم وتبادل الخبرات لتكوين الكوادر النسائية.

٥- تفعيل لجان المرأة في الأحزاب، وتنظيم برامة للتنشئة السياسية للمتحررات من أميتهن.

ثالثاً: توصيات الدراسة:

توصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها:

١- تسهيل إجراءات استخراج الأوراق الرسمية (شهادات الميلاد - البطاقات الشخصية - فضلا عن البطاقة الانتخابية من داخل أقسام الشرطة إلى السجل المدني لكل منطقة، كما يمكن إضافة لجان القيد بها).

٢- توفير المناخ الأمن للمتحررات من الأمية للإدلاء بأصواتهن في الانتخابات وذلك بتوفير لجان خاصة بالمرأة.

٣- تضمين المناهج الدراسية لقضايا المشاركة السياسية، وإبراز أهميتها وأشكالها.

٤- تفعيل مؤسسات المجتمع المدني العاملة في مجال المرأة، والتركيز على إعداد

كوادر نشائية فى المجال السياسى.

٥- تطوير الخطاب السياسى الموجه للمرأة بصفة عامة والمتحررة من أميتها بصفة خاصة مع الوضع فى الاعتبار الاختلافات الجوهرية للفئة المستهدفة من حيث المستوى المعرفى، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى لضمان المشاركة السياسية لتحقيق متطلبات التنمية.

رابعاً: بحوث مقترحة:

نوصى الدراسة بإجراء الدراسة الآتية:

- دراسة تقويمية للمشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية على ضوء الانتخابات ٢٠٠٥ م.

مراجع الدراسة:

- ١- عفاف محمد سعيد، سمية على محمد، رائدات الحركة النسائية ومواقفهما من قضايا تعليم البنات في المجتمع في النصف الأول من القرن العشرين، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة العدد الثاني، ٢٠٠٢م.
- ٢- سامية حسن السالماني: علم اجتماع المرأة: رؤية معاصرة لأهم قضاياها، مهرجان القراءة للجميع ٢٠٠٣، مكتبة الأسرة، القاهرة، ٢٠٠٣م.
- ٣- سعيد إسماعيل على، الأصول السياسية للتربية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م.
- ٤- تقرير التنمية البشرية، الحرية الثقافية في عالمنا المتنوع، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٤م.
- ٥- نصر خليل محمد عمران، الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاركة السياسية للمرأة دراسة ميدانية المؤتمر العلمي الثالث لكلية الخدمة الاجتماعية من ٩-١١ ديسمبر ١٩٨٩، جامعة حلوان ١٩٨٩م.
- ٦- نهاده أبو القمصان، الصعود على أجساد النساء، تقرير حول النساء في الانتخابات البرلمانية ٢٠٠٥، المركز المصري لحقوق المرأة، القاهرة ٢٠٠٥م.
- ٧- عبد العزيز بن عبد الله السنبلي، محو الأمية والثقافة العامة النظرية والتطبيق والأفاق، مجلة تعليم الجماهير، المنظم العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، العدد (٤٢)، السنة الثانية والعشرون، ١٩٩٥م.
- ٨- محمود عبد الحليم منسى، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية، دار لمعرفة الجمعية الإسكندرية ٢٠٠٠م.
- ٩- إيمان محمد عارف، العلاقة بين المستوى التعليمي للمرأة بمحافظة أسوان ومشاركتها السياسية في انتخابات مجلس الشعب عام ١٩٩٥م، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد الرابع، العدد الأول ١٩٩٨م.

- ١٠- عبد السلام نوير، الأبعاد الثقافية للمشاركة السياسية للمرأة في مصر دراسة ميدانية لمعلمي التعليم الأساسي، في المشاركة السياسية للمرأة خبيرة الشمال الأفريقي، أعمال المؤتمر العلمي الذي عقد بجامعة القاهرة بالتعاون مع الجمعية الأفريقية للعلوم السياسية خلال الفترة من ٧-٨ نوفمبر ٢٠٠٠م، تحرير حمدي عبدالرحمن حسن، مركز دراسات المستقبل الأفريقي، القاهرة، ٢٠٠١م.
- ١١- على عبد السميع تراز، الندوة القومية حول المواد القرائية للمنحدرين حديثا من الامة، سرس الليان، المنوفية، ١٩٩٠م.
- ١٢- إيمان محمد عارف، مرجع سابق.
- ١٣- عبدالسلام نوير، مرجع سابق.
- ١٤- عفاف محمد توفيق زهو، الوعي السياسي للمرأة المصرية - دراسة حالة، أعمال مؤتمر تنمية المرأة العربية الإشكاليات وآفاق المستقبل المنعقد في ٥ - ٧ فبراير ٢٠٠١، المركز العربي للتعليم والتنمية، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠١م.
- ١٥- همت حسن عبدالمجيد، دور الاتصال في عملية المشاركة السياسية للطالبات - دراسة ميدانية لجامعة الزقازيق، أعمال مؤتمر تنمية المرأة العربية - الإشكاليات وآفاق المستقبل المنعقد في ٥-٧ فبراير ٢٠٠١م، المركز العربي للتعليم والتنمية، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠١م.
- ١٦- نيفين عبدالمنعم مسعد، المرأة في برامج بعض الأحزاب وحركات التغيير المصرية، مؤتمر واقع المرأة في الحركات السياسية في ضوء انتخابات ٢٠٠٥م المنعقد في فندق بيراميزا - قاعة اللوتس الأربعاء ٢٥ / ١ / ٢٠٠٥م، المركز المصري لحقوق المرأة، القاهرة، ٢٠٠٥م.
- ١٧- زينب رضوان، الإسلام وقضايا المرأة، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٣.
- ١٨- همت حسن عبدالمجيد، مرجع سابق.
- ١٩- محمد عمر الطنوبى، المرأة الريفية العربية، ط-٢، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، ٢٠٠١م.

- ٢٠- عفاف محمد توفيق زهو، مرجع سابق.
- ٢١- نصر خليل محمد عمران، مرجع سابق.
- ٢٢- همت حسن عبدالمجيد، مرجع سابق.
- ٢٣- نادية مصطفى عبده المصرى، دور الاتصال فى المشاركة السياسية للمرأة المصرية - دراسة ميدانية تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠م.
- 24- The Black Well, Encyclo pedia of Political Science, black Well, (1995), N. d., pp.461.
- ٢٥- سلوى شعراوى جمعة، القيم والمواقف السياسية للمرأة المصرية، فى المرأة العربية والمشاركة السياسية، دار السندباد للنشر، عمان، ٢٠٠٠م.
- ٢٦- همت حسن عبدالمجيد، مرجع سابق.
- ٢٧- المرجع السابق.
- ٢٨- إيمان محمد عارف، مرجع سابق.
- ٢٩- خالد محمد الزواوى، الجودة الشاملة فى التعليم، مجموعة النيل العربية، القاهرة، ٢٠٠٣م.
- ٣٠- عبدالله السيد عبدالجواد، الوظائف الاقتصادية والاجتماعية للتربية والتخطيط لإنجاحها، مكتبة الطالب الجامعى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، ١٩٨٨م.
- ٣١- لمحة إبراهيم على سليمان، صورة المرأة فى كتب التعليم الأساسى فى ضوء حقوقها فى الشريعة الإسلامية وللوائح الدولية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٩م.
- ٣٢- سمير عبدالوهاب الحوت، عفاف محمد سعيد، التعليم وفاعلية المشاركة السياسية للمرأة المصرية، مجلة مستقبل التربية العربية، المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، العدد السادس والعشرون، ٢٠٠٢م.

٣٣- منى مصطفى البرادعى، التعليم والتنمية فى مصر، رسائل النداء الجيد، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٣٤- إبراهيم محمد إبراهيم، مصطفى عبدالسميع محمد، التعليم المفتوح... تعليم الكبار رؤى وتوجهات، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٣٥- نصر خليل محمد عمران، مرجع سابق.

٣٦- إبراهيم محمد إبراهيم، مصطفى عبدالسميع محمد، مرجع سابق.

٣٧- علياء شكرى وآخرون، المرأة فى الريف والحضر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٨م.

٣٨- برنار ديمونت، التعليم بعد محو الأمية، تعليم الكبار والتنمية، اليونسكو، (د.ت).

٣٩- سامية خضر صالح، المشاركة السياسية للمرأة، ط١، المصدر للخدمات الطباعة، القاهرة، الجزء الأول، ١٩٨٩م.

٤٠- المرجع السابق.

٤١- سمير عبدالوهاب الخويت، عفاف محمد سعيد، مرجع سابق.

٤٢- المرجع السابق.

٤٣- المرجع السابق.

٤٤- همت حسن عبدالمجيد، مرجع سابق.

٤٥- سمير عبدالوهاب الخويت، عفاف محمد سعيد، مرجع سابق.

٤٦- همت حسن عبد المجيد، مرجع سابق.

٤٧- سلوى شعراوى جمعة، القيم والمواقف السياسية للمرأة المصرية، مرجع سابق.

٤٨- المجلس القومى للمرأة، المنتدى الفكرى الثانى - المرأة والمشاركة السياسية، المجلس، القاهرة، ٢٠٠٠م.

<http://weekly. Ahram. Org. eg/ print/ 2005/ 775/ 0p23 1. htm>.
3/02/2006.

- 63- Building Democracy in Egypt: Women's Political Participation: Political Party Life and Democratic elections, Halla Mustafa.. etc., IDEA, Stockhdm 2005, p. 95.
- 64- The Political Rights of Women in Egypt an Center for Women's rights, www. Ecwreggpt. Org/ Englishh/ researches/ 2004/ political rights, 13/02/2006.

ملحق (١)

استبانة

معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية
دراسة حالة في محافظة الجيزة

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

السيدة المتحررة من أميتها/-----

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

هذه الاستبانة التي بين أيديكم جزء من بحث علمي بعنوان: «معوقات المشاركة السياسية لدى المرأة المتحررة من الأمية»، الرجاء وضع علامة (✓) أمام كل عبارة في الخانة التي تتفق ووجهة نظركم، مع العلم بأنه ليس هناك إجابة صحيحة أخرى خاطئة، وأن هذا العمل لا يستخدم إلا لغرض البحث العلمي، والباحثان يشكران سلفاً لجهودكم في إثراء هذا العمل.

٢	المعبرة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	تأثير العادات والتقاليد الراسخة في المجتمع.			
٢	عدم وعي بعض أفراد المجتمع لأى عمل سياسى للمرأة.			
٣	كبر حجم الأسرة.			
٤	ضعف مستوى للعيشة.			
٥	عدم امتلاك بطاقة انتخابية.			
٦	الحجل من نظرة بعض أفراد للجمع.			
٧	غياب الوعي بدور المرأة فى التنمية الشاملة.			
٨	عدم مشاركة أفراد الأسرة فى الانتخابات.			
٩	السعى وراء ضروريات الحياة.			
١٠	ضعف الثقة فى إجراء سير عملية الانتخابات.			
١١	الشعور بالاغتراب وفقدان الذات.			
١٢	الاقتناع بكفاءة الرجل فى العمل السياسى.			
١٣	زيادة أعباء الأسرة على كاهل الأم.			
١٤	قلة وجود مؤسسات نسائية داعمة مالياً.			
١٥	سقوط القيد لكثير من النساء.			
١٦	ضعف ثقة بعض النساء المتحررات من الأمية.			
١٧	ضعف المناخ السياسى اللازم لممارسة المرأة لأمرها.			
١٨	احتياج الأبناء إلى دور الأم فى فهم الواجبات المدرسية.			
١٩	التأثر بالأزمات الاقتصادية التى تحيط بالأسرة المصرية.			
٢٠	ضعف نوافر المناخ الأمن فى الدوائر الانتخابية.			
٢١	النظرة السائدة للمرأة بعدم ملاءمتها لتولى المناصب القيادية.			
٢٢	ضعف اهتمام بعض الأحزاب السياسية بضم المرأة لعضويتها.			
٢٣	وفاة الأب.			
٢٤	ضعف الأمان الاقتصادى للمرأة.			
٢٥	فقدان الوعي السياسى داخل الأسرة.			
٢٦	ضعف الشراكة بين الرجال والنساء من أجل تحقيق الإملارة الجيدة.			
٢٧	عدم وجود دور فاعل للأحزاب السياسية بالنسبة للمرأة			

٢	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٨	التفرغ للحياة الأسرية.			
٢٩	تحمل المرأة عبء التكيف مع دخل الأسرة المنخفض.			
٣٠	ضعف مقومات المرأة أمام شغب وعنف الانتخابات.			
٣١	النظرة المتدنية للمرأة باعتبارها ربة بيت فقط.			
٣٢	ضعف اهتمام برامج المرشحين بالقضايا الخاصة بالمرأة.			
٣٣	ضييق وقت المرأة الناجبة.			
٣٤	ضعف تعزيز فرص العمل أمام المرأة في سوق العمل.			
٣٥	شيوع الطرق غير المشروعة في الدعاية الانتخابية.			
٣٦	بعد مكان التصويت والمشاركة السياسية عن مقر الإقامة.			
٣٧	ضعف تجديد النخبة السياسية النسائية.			
٣٨	تفضيل حل المشكلات الأسرية على المشاركة السياسية.			
٣٩	نقص الموارد المالية للمرأة مما يجعل صعوبة في المشاركة.			
٤٠	عدم الجدية في تطبيق القرارات التي تحاسب الممتنعين عن المشاركة في الانتخابات.			
٤١	تدني الوضع التعليمي للنساء بارتفاع نسبة الأمية بينهن.			
٤٢	اعتقاد كثير من أفراد الأسرة أن المشاركة تحصيل حاصل.			
٤٣	الاعتماد الاقتصادي على الآخرين الذي يشعرها بعدم استقلاليتها.			
٤٤	انتشار الأمية السياسية بين النساء.			
٤٥	سيادة الاتجاهات السلبية نحو مشاركة المرأة في الحياة العامة.			
٤٦	ضعف اهتمام كثير من النساء بأمور السياسة.			

ملحق رقم (٢)

استمارة مقابلة مقننة

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسم تعليم الكبار

السيدة الأستاذة/-----

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الباحثان/ أسامة فراج، ودعاء عثمان المدرسان بقسم تعليم الكبار بالمعهد بدراسة عنوانها: «معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية - دراسة حالة»، ويرغبان في الاستفادة من خبرة سيادتكن في إبداء الرأي حول السؤالين التاليين لإثراء دراستهما.

ولسيادتكم جزيل الشكر

الباحثان

أولهما: ما معوقات المشاركة السياسية للمرأة المتحررة من الأمية على ضوء انتخابات البرلمان ٢٠٠٥ من وجهة نظر كن؟

ثانيهما: كيف يمكن تفعيل المشاركة السياسية للمرأة المتحررة في الانتخابات القادمة من وجهة نظركن؟

وبالبحثان يشكران سلفا لحسن تعاونكن

الدراسة السابعة

بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم
الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول

* أعدت هذه الدراسة، وتم نشرها في مجلة أفاق جلييلة في تعليم الكبار التي يصدرها مركز تعليم الكبار جامعة عين شمس، العدد السادس.

الدراسة السابعة

بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول

مقدمة:

إن التعليم لم يعد خدمة تقدمها المجتمعات لأبنائها أو هبة تمنحها الأمم لبعض الأفراد من ذوى الجاه والسلطان، ولكنه استثمار له عائدة على المجتمع في آن واحد، فلم تقاس الدول بما لديها من كنوز وممتلكات بقدر ما تمتلكه من قوى بشرية مؤهلة ومدرية، وذلك لأن الاهتمام بالقوى البشرية أو ما يسميها البعض الثروة البشرية يعد من أهم الثروات إن لم يكن أهمها على الإطلاق.

فالتعليم حق من الحقوق الثقافية للإنسان، وقد كفله الإعلان لحقوق الإنسان، ولذا ينظر الكثيرون للتعليم على أنه يمثل «استثماراً بشرياً يحقق عائداً اقتصادياً للفرد والمجتمع، إذا ما أحسن هذا الاستثمار» (١: ٨٩).

وقد أكد ألفرد مارشال والذي يعتبر من أوائل الذين أبرزوا القيمة الاقتصادية للتعليم حين أوضح أن أكثر أنواع الاستثمارات الرأسمالية في البشر (٢: ٥٨).

ومن ثم اهتمت مصر بالتعليم، وأولته عناية خاصة في التمويل والإنفاق حيث زادت استثمارات التعليم خلال السنوات الماضية، وذلك لتحقيق السلام المجتمعي، إلا أنها تحاول البحث عن مصادر جديدة للإنفاق على التعليم بما يمكنها من تحقيق وتنمية الموارد البشرية التي تستطيع بها مواكبة العصر (٣: ١٧٢).

وأصبحت معظم الدول تهتم بطبيعة العلاقة بين تكلفة التعليم وتمويله سواء أكان تعليمًا نظاميًا أم غير نظامي فمن خلال تحديد تكلفة التعليم المستقبلية يتم التفكير في المصادر التمويلية لهذه التكلفة.

وقد أشار عابدين (٤: ٦٨ - ٦٩) أنه نظراً لارتفاع تكلفة التعليم بما قد يفوق إمكانات عديد من الدول لاسيما النامية منها، إضافة إلى تزايد الرغبة تجاه تحقيق قدر كبير من العدالة، وتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص، فقد بدأ التفكير تلقائياً في بدائل متعددة لتمويل التعليم.

وإذا كان التعليم النظامي يعاني من أزمة التمويل، فإن «التعليم غير النظامي يعاني من ضالة الميزانية السنوية المخصصة، فهي متواضعة إذا قورنت بحجم المشكلات التي يواجهها» (٥: ١٤٩).

يتضح مما سبق أن التعليم غير النظامي لم يحظ بتمويل كافٍ لأداء مهامه كما ينبغي، وذلك يعود إلى نظرة كثير من المسؤولين على أنه عمل مجتمعي تطوعي تتضافر فيه جهود المجتمعات، لذلك أكد فرنسيسكو سويت مورالس على استخدام عبارة (تعيشة الموارد) بدلاً من كلمة (التمويل) تدليلاً على مفهوم أوسع لاحتياجات التعليم غير النظامي. وقد ذكر العديد من النماذج والتجارب التمويلية الخاصة بالتعليم غير النظامي مثل التي قامت بها الحركة البرازيلية لمحو الأمية (مويرال) MOBIL، والعمل الشقافي الشعبي أكبو ACCION CULTURAL، POOULAR ACOPO في كولومبيا، والمعهد المختلط للمساعدة الاجتماعية إيماس Mixto do Ayuda Social Institute في كوستاريكا، وقد امتد نشاط تلك الحالات مثل مويرال تدريجياً ليشمل قرى البرازيل، ولم يقتصر الأمر على برامج محو الأمية بل أخذ الاهتمام تدريجياً إلى برامج التربية المتكاملة، وإلى تعليم ما بعد محو الأمية (٦: ٥٨ - ٥٩).

مما سبق يتضح أنه لا سبيل للتغلب على مشكلة التمويل إلا بالتفكير في إيجاد مصادر كافية لتمويل مشروعات تعليم الكبار، وباستخدام الأموال استخداماً رشيداً يعدو منها بالفائدة المرجوة عن طريقتين أحدهما مصادر تمويل إضافية والأخرى ترشيد الإنفاق (٤١: ٢٢٤)، وهذا يعني أن البحث عن البدائل أصبح فريضة مستقبلية لنجاح تلك البرامج، وهذا ما دعا الباحث للتفكير في هذه المشكلة.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من الأموال التي ترصد للتعليم بصفة عامة والتعليم غير النظامي إلا أن الواقع يظهر أن التمويل يمثل المشكلة الرئيسة التي تصطدم بها طموح المسؤولين في برامج تعليم الكبار في الدول النامية، وذلك لأن ما يرصد للتعليم غير النظامي بواقى الميزانيات، وذلك باعتباره تعليمًا هامشيًا تطوعياً، كما أن ما رصد من أموال للخطة القومية ٢٠٠٣ / ٢٠٠٧ م لمجال محو الأمية فقط لا يغطي سوى ١٢٪ من التكلفة المطلوبة، وبالتالي فإن المخصصات الحكومية لا تكفي لتمويل برامج محو الأمية، وهذا ما أسفرت عنه نتائج دراسة طنش (٢٠٠٤)، وللتأكد من مشكلة التمويل قام الباحث بزيارة لفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بالجيزة وعلم أن هناك مشروعات تحتاج إلى تمويل مثل مشروع زيادة الدافعية؟ ومشروع الرقابة والجودة والتقييم الفعال وغيرها (٧: ٣٤).

لذلك تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الآتي:

ما البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول؟

أهداف الدراسة:

حاولت الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

- (١) تعرف واقع تمويل برامج تعليم الكبار في مصر.
- (٢) إلقاء الضوء على خبرات بعض الدول في تمويل برامج تعليم الكبار.
- (٣) البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار في مصر.
- (٤) الوصول إلى تصور مقترح لتطبيق البدائل المقترحة لتمويل برامج تعليم الكبار في مصر.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى:

(١) تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، وهو تمويل برامج تعليم الكبار خاصة في ظل الأزمات المالية التي تعاني منها الدول النامية ومنها مصر.

(٢) تزداد أهمية الدراسة باعتبار التمويل أحد المدخلات الرئيسة للنظام التعليمي سواء كان تعليمياً نظامياً أو غير نظامي، وترتبط كفاءة وقدرة التعليم غير النظامي كماً وكيفياً بحجم التمويل المخصص للإتفاق عليه.

(٣) قلة الدراسات العلمية في مجال اقتصاديات تعليم الكبار عامة، وتمويل برامج تعليم الكبار خاصة، ومن ثم فإن هذه الدراسة ستكون مفيدة من حيث أنها تسهم في سد النقص في هذا المجال على حد علم الباحث.

(٤) قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على اقتصاديات تعليم الكبار في الأقطار العربية.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يستهدف جمع وتحليل البيانات من مصادر مختلفة تشخص الواقع، كما يهدف إلى وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات باستخدام الملاحظة أو المقابلة أو الاختبارات أو الاستفتاءات المناسبة لكل ظاهرة أو حدث، إضافة إلى تفسير الظواهر، وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين المتغيرات (٣٥: ٢٠٢).

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث آداتين لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية، إحداهما استبانة اشتملت في صورتها الأولية على ست وخمسين عبارة، تم عرضها على فريق من المحكمين والخبراء، وقد حصل الباحث على تغذية راجعة من فريق المحكمين

والخبراء من حيث التعديل والإضافة والحذف إلى أن وصلت بنود الاستبانة في صورتها النهائية إلى تسع وأربعين عبارة، وقد اشتملت الاستبانة على المحاور الآتية:

(١) المحور الأول: بدائل تنبأها الدولة: ويشمل العبارات أرقام.

١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٧، ٤٠، ٤٣، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩.

(٢) المحور الثاني: بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي:

ويشمل العبارات أرقام: ٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥، ٣٨، ٤١، ٤٤.

(٣) المحور الثالث: بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإداري:

ويشمل العبارات أرقام: ٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٣١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦، ٣٩، ٤٢، ٤٥.

وللتحقق من ثبات الأداة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة، وتوصل الباحث إلى ثبات الاستبانة ككل (٨٣، ٠) هو معامل عالٍ يعول عليه.

أما الأداة الثانية فقد استخدم الباحث مقابلة مقننة وجهت للمسؤولين لأخذ آرائهم حول البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار، وذلك لمطابقة نتائجها بنتائج الاستبانة، إضافة إلى تعرف المعوقات التي تواجهها وكيفية التغلب عليها.

حدود الدراسة وعينتها:

اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي الكبار بفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بالجيزة وذلك لتطبيق الأداة الأولى، أما الأداة الثانية فطبقت على خمسة وثلاثين مسئولاً في الهيئة العامة لتعليم الكبار بالجيزة، والجدول التالي يوضح بيانات العينة الأولى.

جدول رقم (١)

توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة

م	العينة	النوع		الخبرة			الجملة	
		ذكور	إناث	أقل من ٥ سنوات	من ٥ : ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	العدد	النسبة
١-	إدارة بولاق	٢	١٦	٩	٦	٣	١٨	٢١,٩
٢-	إدارة الهرم	٤	١٠	١١	٣	-	١٤	١٧,٧
٣-	إدارة أبو التمرس	١	١٤	٦	٧	٢	١٥	١٨,٣
٤-	إدارة العياط	٥	١٠	٩	٦	-	١٥	١٨,٣
٥-	إدارة جنوب	٨	١٢	٩	٩	٢	٢٠	٢٤,٤
	الجملة	-	٨٢	-	٨٢	-	٨٢	٪١٠٠

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتفريغ الاستبانات الخاصة بالأداة الأولى التي تم الحصول عليها بصورة مجملة للعينة، وكذلك مع متغيرات الدراسة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية في معالجة بيانات الدراسة كالتالي:

١- استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة إلى أى مدى توافق العينة الأولى على تلك البدائل المقترحة من عدمه.

٢- استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لترتيب العبارات حسب أهميتها داخل المحاور.

٣- استخدم الباحث اختبار (ت) لحساب فروق المتوسطات ودلالاتها الإحصائية في حالة العينات المتساوية.

٤- استخدم الباحث معامل Tukey لحساب فروق المتوسطات ن ودلالاتها الإحصائية في حالة العينات المتساوية.

مصطلحات الدراسة:

(١) بدائل غير تقليدية: عرفها عدنان الأحمد بأنها جملة السبل والطرق التي تضاف إلى السبل القائمة أو يحل بعضها مكان الآخر، وذلك حسب الظروف القائمة أو المتوقعة لزيادة التمويل (٣٦: ٣٣٦).

ويرى الباحث أن البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار تتمثل في إيجاد مصادر إضافية أو تكميلية من مؤسسات المجتمع المدني وغيرها، وذلك لتحقيق مبدأ المشاركة لمواجهة مشكلة التمويل، وذلك لإنجاح تلك البرامج وتحقيق أهدافها.

(٢) التمويل: «محاولة تدبير الاحتياجات المالية اللازمة لتنفيذ خطة التعليم خلال فترة زمنية محددة، وذلك في ضوء ما تم تحديده مسبقاً من كلفة» (٣٧: ١٧٤).

وعرف التمويل على أنه «توفير الأموال (السيولة النقدية) من أجل إنفاقها على الاستثمارات وتكوين رأس المال الثابت بهدف زيادة الإنتاج والاستهلاك (٣٩ - ٣١).

وقصد بالتمويل أيضاً توفير مصروفات التعليم الرأسمالية والجارية (٤٠: ١٢٥). من العرض السابق لتحديد مصطلح التمويل يمكن للدراسة الحالية صياغة مدلول للتمويل بأنه توفير المستلزمات المالية التي تقتضيها عملية إنجاح برامج تعليم الكبار، وذلك لتحقيق أهداف الخطط المرسومة من قبل المسؤولين.

الدراسات السابقة:

تعرض الدراسة الحالية مجموعة من الدراسات التي تتعلق بمجالها مرتبة حسب التوقيت الزمني من القديم للحديث وبيانها كالتالي:

أولاً الدراسات العربية:

(١) دراسة تمويل وتكلفة برامج تعليم الكبار في ج.م.ع (١٩٧٣) (٥٩):

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن جملة من التساؤلات أهمها: ما حجم الجهود

المبدولة فى محو الأمية؟ وما الاتجاهات السائدة فى تمويل البرامج؟ وكيف يمكن تقدير المتطلبات المالية لبرامج محو الأمية؟ وما أهمية التكلفة؟ وكيف يمكن القيام بهذا العمل على أفضل وجه

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج كان أهمها أن مشكلة التمويل ترجع إلى عدم تنوع مصادر الدخول، وضعف تطوير أجهزة وسياسات تعبئة المدخرات الضريبية والمصرفية والتأمينية، وقلة القروض الخارجية التى تقدمها، وأوضحت الدراسة بضرورة إتاحة مزيد من الاستثمارات فى خطط التنمية لبرامج محو الأمية، وزيادة الاعتمادات المالية فى الميزانية العامة، واعتبار خطط محو الأمية جزءاً لا يتجزأ من الخطة العامة للتعليم بحيث يتم التنسيق بين محو أمية الكبار والصغار، كما يتم التنسيق بين مؤسسات تعليم الكبار المختلفة.

(٢) دراسة العائد الاقتصادى لمحو الأمية ومرحلة التعليم الإبتدائى والثانوى العام فى القطاع الصناعى (١٩٨٢) (٦٠)؛

هدفت الدراسة إلى قياس العائد الاقتصادى الفردى لكل من محو الأمية والتعليم الإبتدائى والثانوى العام فى القطاع الصناعى.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن العائد الاقتصادى للتعليم الثانوى يفوق العائد الاقتصادى لمحو الأمية، إلا أن العائد الاقتصادى للأفراد الأميين يتساوى تقريباً مع العائد الاقتصادى للأفراد غير الأميين.

وأوصت الدراسة بالعمل على تقليل الفاقد من التعليم الثانوى بتقليل نسبة الرسوب والتسرب، والعمل على توفير المدخلات المهمة للعملية التعليمية بصفة عامة والتعليم الإبتدائى والثانوى بصفة خاصة، وتشجيع الباحثين فى كليات التربية للعمل فى مجال اقتصاديات التعليم ومحو الأمية.

(٣) دراسة العائد الاجتماعى لبرامج محو أمية المرأة العاملة (١٩٩٩) (٦١)؛

هدفت الدراسة إلى قياس العائد الاجتماعى لبرامج محو أمية المرأة العاملة فى

القطاعين الخدمي والإنتاجي، وكذلك تعرف العلاقة بين محو الأمية وبين اتساع نطاق أدوار المرأة العاملة، إضافة إلى تعرف العلاقة بين محو أمية المرأة العاملة وبين مشاركتها في الأنشطة الثقافية والاجتماعية، وأخيراً هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لزيادة العائد الاجتماعي لبرامج محو الأمية للمرأة العاملة.

وأُسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها تحقق العائد الاجتماعي بالنسبة لاتساع نطاق أدوار المرأة العاملة وفقاً للترتيب الآتي: دور الزوجة كموظفة ثم زوجة، ثم دورها كأم، كما تحقق العائد الاجتماعي لاكتساب القيم الإيجابية على النحو التالي: ترشيد الاستهلاك، وتنظيم الأسرة وغيرها.

واستخلاصاً لنتائج الدراسة فقد تحقق العائد الاجتماعي لبرامج محو الأمية وفق ما يلي: اكتساب القيم الاجتماعية، ثم العلاقات الاجتماعية، ثم اتساع نطاق أدوار المرأة العاملة، وأخيراً الأنشطة الثقافية والاجتماعية.

(٣) دراسة اقتصاديات محو الأمية وأثرها على تنمية الموارد البشرية في ج.م.ع (٢٠٠٤) (٦٢)؛

هدفت الدراسة إلى تعرف خطط وحملات محو الأمية، وتعرف قضايا الإحجام والتسرب والارتداد كمظاهر هدر اقتصادي، كما هدفت الدراسة لمناقشة تكلفة برامج محو الأمية، وتعرف مصادر التمويل والعائد منها.

وأُسفرت الدراسة إلى أن تكلفة الدراسة لتعليم الأمي خلال دورة دراسية مدتها (١١) شهراً في برنامج محو أمية يبلغ (٦٣، ١٤٥) جنيهاً في عام ٢٠٠٤، كما بلغت البالغ المدرجة في خطة الدولة الخمسية لبرنامج محو الأمية مبلغ (٥٩، ٧) مليون جنييه لعام ٢٠٠٤م، في حين أن التكلفة السنوية المقدرة للخطة القومية ٢٠٠٣/٢٠٠٧م مبلغ (٥٠٠) مليون، هي لاتغطي سو ١٢٪ من التكلفة المطلوبة، وبالتالي فإن المخصصات الحكومية وحدها لاتكفي لتمويل برامج محو الأمية.

وأوصت الدراسة بضرورة تنظيم عملية الإنفاق على برامج محو الأمية، وتحديد مصادر تمويل الخطة حتى لاتتعرض للفشل عند استيفاء التمويل المطلوب.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

(1): Study Sources o Financial Support for Adult Education

(٦٤) (١٩٩٢):

هدفت الدراسة إلى تعرف مصادر تمويل تعليم الكبار في بريطانيا وتوصلت الدراسة إلى جملة من تلك المصادر كان أهمها:

١- القروض.

٢- المكافآت.

٣- الإعانات المالية.

٤- الحصص المالية.

وتمثل هذه المصادر مصادر محلية متغيرة حسب تغير التوقيت الزمني المستخدمة فيه، كما توصلت الدراسة إلى أن إتاحة الموارد المالية تحتاج إلى تدعيم مالى بصفة مستمرة لتغطية تكاليف الدراسة.

(2) tudy Practces of Adult Learning Principles (٢٠٠٥) (٦٥) :

هدفت الدراسة إلى تعرف نظام المساعدات المالية للطلاب الذين يرغبون في مواصلة تعليمهم لبرامج تعليم الكبار، كما هدفت الدراسة إلى وصف استراتيجياتهم التعليمية باستخدام مقياس لمبادئ تعليم الكبار فى كليات أوكلاهوما.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

(١) أن مسؤولى المساعدات المالية كانوا منحازين لجانب المعلم إضافة إلى رغبتهم فى معرفة حاجات الطلاب.

(٢) كشف التحليل العنقدى أن أربعة مجموعات متميزة توجد ضمن مجتمع المساعدة المالية مستندة على ممارساتهم لمبادئ تعليم الكبار، واقترحت

الدراسة: ضرورة تطبيق مبادئ تعليم الكبار فى نطاق المساعدات المالية والتعليم المهنى المستمر، وضرورة الانتفاع من المجموعات المتميزة.

(3): Sudy Francis Xavier University (٢٠٠٥) (٦٦) :

هدفت الدراسة إلى تعرف أهمية مجال تعليم الكبار كمفتاح للقرن الحادى والعشرين وحل مشكلاته وخاصة الأزمات المالية، كما هدفت الدراسة إلى وضع حلول من قبل الحكومة الفيدرالية لتلبية الاحتياجات التعليمية للمتعلمين الكبار لمواجهة العجز التمويلى.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

(١) اتجاه الدولة إلى التمويل للمحلى من خلال قيام الأقاليم المحلية بإصدار أسهم محلية لتنمية الموارد المالية اللازمة للعملية التعليمية.

(٢) الاستفادة من المبالغ التى تقوم بتحصيلها المؤسسات التعليمية مقابل ما تقدمه من خدمات.

(٣) الاعتماد أيضاً على إيرادات الطلاب الوافدين من الخارج، وما يقدمون من أموال مقابل حصولهم عل برنامج كامل.

(4): Study Adult Education in Rural Pennsylvania (٢٠٠٦) (٦٧) :

هدفت الدراسة إلى إمداد واضعى السياسات بالمعلومات لتبنى برامج تعليم الكبار فى ريف بنسلفانيا، والذي يواجه مجموعة من التحديات أهمها الأزمات المالية، كما هدفت الدراسة إلى تعرف قنوات تمويل لتعليم الكبار.

وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

(١) أن النظام التعليمى فى مجال تعليم الكبار يواجه جملة من التحديات والعقبات أهمها الأزمات المالية.

(٢) أن الأزمات المالية تواجه المناطق الجغرافية ذات الكثافة السكانية.

(٣) أسفرت الدراسة عن الدعوة لطرح البدائل لحل مشكلة التمويل فى المناطق الفقيرة لتعليم الكبار.

(٤) أن برامج تعليم الكبار نفسها تواجه مجموعة من التحديات أهمها الربط بين الخريجين وسوق العمل لحل مشكلات التمويل واستمرار تلك البرامج.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

(١) غطت الدراسات السابقة العديد من المجالات فمنها ما تناول جانب التمويل من حيث التكلفة أو العائد في برامج محو الأمية مثل دراسة شكرى عباس ١٩٧٣م، ودراسة أسامة على السيد أحمد طنش ٢٠٠٤م، وهناك دراسات اهتمت بالعائد الاقتصادي لبرامج تعليم الكبار مثل دراسة صلاح الدين إبراهيم معوض ١٩٨٢، كما اهتمت دراسة نادية عبدالجواد الجرواني بدراسة العائد الاجتماعي لبرامج محو الأمية ١٩٩٩م، وهناك دراسات اهتمت بعرض مصادر للتمويل مثل دراسة Hyda, phllis ١٩٩٢، ودراسة جامعة القديس فرنسيس كزافيه (٢٠٠٥)، ودراسة Yan, Wen an (٢٠٠٦).

(٢) اتفقت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إطارها النظرى، وبناء الأدوات، وفي وضع التصور المقترح.

(٣) استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إطارها النظرى، وبناء الأدوات وفي وضع التصور المقترح.

خطة السير في الدراسة:

- لتحقيق الهدف الأول والذي ينص على واقع تمويل برامج تعليم الكبار في مصر. تعرضت الدراسة في إطارها النظرى لتحقيق الهدف.
- لتحقيق الهدف الثانى والذي ينص على إلقاء الضوء على خبرات ببعض الدول فى تمويل برامج تعليم الكبار. وقد تعرضت الدراسة فى إطارها النظرى لذلك.
- لتحقيق الهدف الثالث والذي ينص عن البدائل المقترحة غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار فى مصر. تعرضت الدراسة فى إطارها النظرى ورصدت البدائل واشتقت منها أدواتها للميدان.

- لتحقيق الهدف الرابع والذي ينص على الوصول لتصور مقترح لتطبيق البدائل المقترحة لتمويل برامج تعليم الكبار. توصلت الدراسة من جانبيها النظرى والميدانى لتصور مقترح يمكن تطبيقه.

الإطار النظرى

يتناول الإطار النظرى واقع تمويل برامج تعليم الكبار فى مصر من خلال ما طرحته الدراسات والأديبات والمؤتمرات، إضافة إلى تعرف أوجه الاختلاف بينه وبين التعليم النظامى، ثم يتم تناول خبرات بعض الدول فى تمويل برامج تعليم الكبار، ثم ترصد الدراسة للبدائل المقترحة لتمويل تلك البرامج.

أولاً: واقع تمويل برامج تعليم الكبار

تعتبر مشكلة تمويل التعليم من المشكلات التى تحتاج من المجتمعات أن توليها أسبقية ملحوظة ضمن ما هو عاجل من مشكلات، وذلك لأنها تمثل إحدى المشكلات الرئيسية التى تواجه النظم التعليمية المعاصرة فى مختلف دول العالم المتقدم منها والنامى، ومشكلة تمويل التعليم بنوعية النظامى وغير النظامى تتطلب توفير المال اللازم حتى لاتتصطم طموح المسؤولين فى تحقيق أهدافهم بالموارد المالية المتوافرة، ولذلك ركزت الدراسات التى أجريت على مصادر تمويل التعليم على نقطتين رئيسيتين أحدهما يتعلق بالمصادر البديلة للتمويل، والأخرى تتعلق بمن الذى يدفع تكاليف التعليم (٨: ١٢١-١٢٣).

ونظراً لأن تعليم الكبار يكاد أن يصبح فرض عين على أفراد المجتمع بمفهومه الشامل، فإن الدول يقع على كاهها تمويل برامج مع تشجيع مبادرات التمويل المختلط بين الدول ومؤسسات القطاع الخاص (٩: ١٩).

وأوضحت دراسة (عباس) أن مشكلة التمويل تعتبر فى مقدمة المشكلات المعوقة للجهود المبذولة فى مجال تعليم الكبار عامة، ويتمثل طرفا هذه المشكلة فى ارتفاع التكاليف واستمرار تزايدها، إضافة إلى قصور الموارد الإيرادية لمواجهة هذه التكاليف من جهة أخرى (١٠-١١٩).

يتضح مما سبق أن تمويل التعليم يعتبر مدخلاً فى غاية الأهمية من مدخلات أى نظام تعليمى، حيث أوضح (حلمى) أن «التعليم يزداد بالقوة الاقتصادية الضرورية التى تمكنه من الحصول على احتياجاته من الموارد البشرية والمادية أو بدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزاً عن أداء مهامه الأساسية، أما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية، أصبحت مشكلاته أيسر فى التناول، ولإيجاد الحلول المناسبة لها (٢٠:١١).

هذا وقد أوضحت الخطة القومية للهيئة العامة لتعليم الكبار الصادرة مؤخراً عام ٢٠٠٦م أن من بين الأسباب التى أدت إلى عدم تحقيق الخطة لأهدافها نقص الاعتمادات المالية التى تم تخصيصها لتحقيق المبالغ المطلوبة مع ارتفاع تكلفة التنفيذ عن المخطط نتيجة ارتفاع الأسعار، إضافة إلى ضعف المشاركة الشعبية والتنفيذية، وعزوف الكثير عن المشاركة الإيجابية، على الرغم من إنفاق كم كبير من الموارد بأنواعها المختلفة على اللجان التنفيذية وغيرها، كما أوضحت الخطة أيضاً أن هناك العديد من المشروعات التى مازالت تحتاج إلى تمويل مثل مشروع زيادة الدافعية، ومشروع نظم الرقابة والجودة والتقويم (١٢: ١١ - ٣٤).

وإن المتتبع لتمويل برامج تعليم الكبار منذ إنشاء الهيئة العامة لتعليم الكبار بصدر القانون رقم (٨) لسنة ١٩٩١م، يدرك أن وزارة المالية أدرجت الهيئة العامة لتعليم الكبار ضمن ميزانياتها ومنحتها مبلغ (٢٠٠) ألف جنيه مصرى، كما اعتمدت الهيئة على مصادر التمويل التالية: الميزانية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم لتنفيذ مشروعات محو الأمية، إضافة إلى ما يخصص من ميزانية المؤسسات والهيئات والوزارات والشركات لمحو أمية العاملين بها، وكذلك تخصيص نسبة من الضرائب على الإعانات للإتفاق منها على مشروعات محو الأمية، كما تعتمد الهيئة أيضاً على المصادر غير التقليدية من الهيئات والتبرعات والمعونات المقدمة من المنظمات والهيئات الأجنبية والمحلية لتمويل مشروعات محو الأمية (١٣: ٣٤).

يتضح مما سبق أن المخصصات المالية للهيئة العام لتعليم الكبار تكاد أن تصرف على المجال الأوحده وهو محو الأمية، وما دونها فلا يؤخذ نصيبه كما ينبغى.

إن القصور الواضح في تمويل الكبار لم يقتصر على مصر فحسب، وإنما امتد ليشمل العديد من الدول المتقدمة والنامية، وإن المتبع لمؤتمرات تعليم الكبار العالمية يعلم أن اللجنة المنظمة لمؤتمر طوكيو ١٩٧٢م باليابان رأت أن الدول تبخل على تعليم الكبار، وتعطيه بواقى التعليم النظامي، ولكن أى برنامج جديد لتعليم الكبار يحتاج إلى مساندة مالية كافية، وعلى الرغم من الصرخات التى يطلقها رجال تعليم الكبار بالشكوى إلا أن موضوع التمويل يواجه تحاهلا غريبا، ويعتبر الحصول على أرقام موثوق فيها حول نفقات تعليم الكبار أمرا بالغ الصعوبة حتى فى البلاد المتقدمة، وكان نتيجة هذا التعسر المالى أن أوصت المؤتمرات الدولية ومنها طوكيو ١٩٧٢ ومؤتمر باريس ١٩٨٥ الذى أوصى بتدابير الموارد المالية لأغراض التنمية، كما أوصى مؤتمر هامبورج ١٩٩٧ برصد ميزانية خاصة لتمويل تعليم الكبار على غرار أنواع التعليم الأخرى (١٤: ٨٤ - ١٤٢).

هذا ويؤكد مؤتمر «جومتين ١٩٩٠» أنه من الضروري تعبئة الموارد المالية البشرية حكومية أو غير حكومية مع التوسع فى نطاق الدعم من القطاع العام حيث يمكن اجتذاب الموارد من الإدارات والمؤسسات الحكومية المسؤولة عن التنمية البشرية، وذلك من خلال زيادة الاعتمادات، وتدعو الحاجة إلى تمويل دولى متزايد لمساعدة البلدان الأقل نمواً فى تنفيذ خطط عملها المستقلة وفق الرؤية الموسعة للتربية الأساسية للجميع (٢١: ٨ - ١٥).

ولعل مشكلة نقص التمويل أدت إلى التفكير فى حل هذه الإشكالية من حيث هل تتولى الدولة وحدها تمويل برامج تعليم الكبار؟ أم لابد أن يتحمل الدارسون نفقات تعليمهم؟ فأوضح (نصار) ذلك قائلا: أن هناك فريقين أحدهما يرى أن الدولة يجب أن تتحمل من خلال الموازنة العامة نفقات تمويل برامج تعليم الكبار، وذلك لأن تعليم الكبار وسيلة لتحقيق التوازن الاجتماعى، وأن هذه البرامج لها من الأهمية ما تتمتع به برامج التعليم النظامي، وأن تحصيل رسوم دراسية فى تلك البرامج يجعلها مقصورة على من يسدد هذه الرسوم، أما الفريق الآخر فيرى أن الدارسين لابد وأن يتحملوا نفقات تعليمهم حيث يرون أن تمويل تلك البرامج من

الموازنة العامة بعصف بمبدأ تكافؤ الفرص، حيث يؤدي إلى دعم الأغنياء مع الفقراء، إضافة إلى أن المدارس يستفيد من تلك البرامج فعليه أن يدفع ويشارك في تمويلها، كذلك يرون أن الناس يعطون الأشياء قيمة عندما يدفعون ثمنها لها، كما أن كلفة تلك البرامج تصبح مرتفعة مع انخفاض العائد إذا تم تمويلها من الموازنة العامة (١٦٥ : ١٥ - ١٦٧).

يتضح مما سبق أن برامج تعليم الكبار تتطلب التنسيق والتخطيط لتوفير المال اللازم لإنجاح تلك البرامج، وذلك لأن الكبار بمختلف مستوياتهم يعدون قوة اقتصادية لها شأنها في المجتمع.

هذا وقد أوضح (غنيمة) أن برامج تعليم الكبار تتطلب استخدام الموارد المتاحة بصورة مكثفة، وإذا لم يتم ذلك على الوجه السليم فلن البرامج ستصبح باهظة التكاليف، ومدمرة للاقتصاد القومي حيث يشغل الكبار عن أدواهم المجتمعية مما يسفر عن توقف حركة الإنتاج (١٦ : ٢٣٦ - ٢٣٧).

كما يتضح أن البعد الاقتصادي لتعليم الكبار يجب أن يحظى باهتمام كبير، وهذا ما أكدته (اللقاني) قائلاً حيث لا يكفي على الإطلاق أن يتم تعليم الكبار بأى صور من الصور، وعلى أى مستوى دون أدنى اعتبار للعائد الاقتصادي، وذلك لأن هذه العملية تدخل فى باب الاستثمار البشرى (١٧ : ١٢١).

من خلال عرض واقع تمويل برامج تعليم الكبار يتضح أن الدولة هى المسؤولة عن مصدر التمويل، وأن اختزال إنفاقه على محو الأمية وبعض النشاطات والمجالات الأخرى مثل مواصلة المتحررين للتعليم، إلا أن تطوير واقع تمويل برامج تعليم الكبار يتوقف على دور رجال التربية، وهذا ما أكدته (شكرى عباس) قائلاً يجب أن يكون لرجال التربية الدور الأساسى فى اتخاذ القرارات المالية وترجمة الخطط والمشروعات ف صورة نفقات مالية مفصلة حتى إذا نوقشت كانت مهياة لأن تعتمد، أو تدخل عليها بعض التعديلات التى يشترك فيها رجال المال والتربية (١٨ : ١٥).

هذا وقد أضافت الوثيقة المرجعية لتقويم التجارب والجهود العربية فى مجال محو

الأمية وتعليم الكبار جملة من التوجهات التي يمكن الاستفادة منها في تمويل برامج تعليم الكبار لعل منها:

١- الدولة تتحمل تمويل برامج التعليم الأساسي للكبار (الأميين) لتحقيق التوازن الاجتماعي، والعدل التعليمي.

٢- الفرد كبير يسهم في تمويل ببرامج تعليمه عندما يرغب في الحصول على برامج الثقافة الحرة والتنمية الذهنية والمهنية.

٣- جهات العمل تتحمل تمويل ما يقدم من برامج لتعليم الكبار، حيث أنها المستفيد الأول من ذلك، وبخاصة أن بعض المؤسسات والشركات حالياً لديها ميزانيات تقدر بالملايين للتدريب، ومن ثم ينبغي على برامجها أن تتحمل ذلك لأنها المستفيد الأول.

٤- الأطراف الثلاثة السابقة تتحمل التمويل معاً عندما توجد نوعية من البرامج تتطلب الشراكة بين هذه الأطراف في التمويل (٦٣: ٣٧ - ٣٨).

أوجه الاختلاف بين تمويل تعليم الكبار وتمويل التعليم النظامي،

تعانى ببرامج تعليم الكبار في معظم دول العالم من نقص في التمويل على الرغم من التأكيد المستمر على أهمية تلك البرامج، ويعتبر التمويل الشريان المغذي للعملية التعليمية سواء أكانت نظامية وغير نظامية حتى تتحقق الأهداف المنشودة للطاقت البشرية، وقد يعود نقص التمويل في برامج تعليم الكبار للأسباب التي أوضحها (نصار) قائلًا:

- ضعف إحساس صناعات القرار بأهمية تعليم الكبار مقارنة بالتعليم النظامي.

- اعتبار نفقات تعليم الكبار - في غالب الأحيان - نفقات اختيارية.

- طبيعة برامج تعليم الكبار ذاتها حيث يتطلب تنفيذها تضامن جهود هيئات عديدة

حكومية وغير حكومية، مما قد يؤدي إلى ضعف التنسيق بين تلك الجهود مما

ينعكس على نقص التمويل واضطراب عملياته (١٩: ٦).

ويختلف تمويل تعليم الكبار عن تمويل التعليم النظامى كما أوضحها (نوير) فيما يلى:

- يعمل عدد من هيئة العاملين بتعليم الكبار بصفة تطوعية غير مدفوعة الأجر، والبعض الآخر يعمل لبعض الوقت ومن ثم لا يتقاضى أجراً كاملاً.

- تستخدم مرافق التعليم المدرسى وغيرها من المرافق المتاحة فى المجتمع فى تعليم الكبار، والأبنية المخصصة كلياً لتعليم الكبار محدودة، ويحد هذا من تكلفة إنشاء الأبنية وصيانتها وتشغيلها.

- المتحقون بتعليم الكبار عادة من بين المشتغلين أو العاملين فى النشاط الاقتصادى ويقلل هذا من قيمة النفقة الضائعة أو نفقة الفرصة، وهو الدخل الذى كان يمكن أن يتحقق إذا ما عمل الفرد بالإنتاج بدلا من التحاق بالتعليم.

- تنتشر وتتوزع مؤسسات إدارة وتنظيم تعليم الكبار على عدد كبير من الهيئات والوزارات على نقيض التعليم النظامى الذى غالبا ما تشرف عليه وزارة واحدة وهى وزارة التربية والتعليم، من هنا لاتندرج ميزانيات تعليم الكبار فى هيئة واحدة.

- يترابط عدد كبير من أنشطة تعليم الكبار مع بعض، وفى بعض الحالات لايمكن فصل الإسهامات المتبادلة فيما بين هذه الأنشطة المتداخلة.

وعلى الرغم من تلك الاختلافات بين مالىات التعليم النظامى ومالىات مسحو الأمية لايعنى أن مبادئ تحليل وحساب النفقة والتمويل والعائد من التعليم المدرسى لاينطبق على التحليل المالى لمحو الأمية، ولكن الأمر يتطلب إجراء تعديلات على النماذج المستخدمة فى التحليل (٣٤: ١٠٢).

يتضح مما سبق أن تمويل برامج تعليم الكبار تمويل تشاركى تتضافر فيه العديد من الهيئات والمؤسسات والوزارات والذى يختلف بدوره عن تمويل التعليم المدرسى والذى تختص به وزارة التعليم.

ويعتبر تمويل تعليم الكبار لم يحظ كغيره من تمويل التعليم الأخرى حيث أوضح (زاهر) أن نصيب جهود محو الأمية العملية غالباً ما يكون متواضعاً بالقياس لما يصرف على أنواع التعليم الأخرى، ولا يتكافأ مع حجم مشكلة الأمية، لذا فزيادة المخصصات المالية لمحو الأمية بالدرجة الكافية يعنى البحث عن مصادر وموارد مالية جديدة مثلما يعنى عدالة توزيع اعتمادات التعليم بما يرد للأمين حقهم فى التعليم (٢٠: ٣٣).

وقد أضاف (بول برتلسن) أنه ما دامت هناك منافع تعود بشكل غالب على الشركات أو مواقع محلية لأفراد ما فقد وجب على هؤلاء أن يتحملوا المصاريف إما مباشرة أو سداداً لديون التعليم (٢٢: ٢٢٠).

يتضح مما سبق أن تمويل برامج تعليم الكبار تختلف عن تمويل برامج التعليم النظامى حيث ينظر للأول على أنها تأخذ بواقى ما يصرف على الثانية، وهنا يظهر الاحتياج الشديد للبدائل والتي يمكن أن تمثل المخرج لازمة تمويل تعليم الكبار.

ثانياً: خبرات بعض الدول فى تمويل برامج تعليم الكبار

١- خبرة كندا:

يُعد التمويل العائق الأساسى فى وجه فرص تعليم مدى الحياة كفاء، والذي يتم توفيره داخل الجامعات، وقد أدركت الحكومة الكندية ذلك من خلال تبنيها لتصريح وأجندة هامبورج ١٩٩٧م للمستقبل، وبدأ التصريح والأجندة فى مناقشة قضايا تعوق تعليم مدى الحياة من خلال فكرة رئيسة تحت عنوان (اقتصادات تعليم الكبار)، وما ذكرته كندا فى هذه الأجندة لتحسين مآلات تعليم الكبار ما يلى (٦٨):

- ١- مساهمة كل من المؤسسات المالية والمنظمات الحكومية وغير الحكومية ومساهمة القطاع الخاص والمتعلمين أنفسهم فى تمويل تعليم الكبار.
- ٢- السعى للاستثمار كما اقترحت اللجنة للتعليم للقرن الحادى والعشرين من خلال تخصيص حصة مساوية للتعليم خاصة بتعليم الكبار.

٣- اقترح أن تخصص كل وزارة (زراعة - صحة - تنمية) حصة من ميزانياتها الخاصة لبرامج تعليم الكبار باعتبار ذلك استثمار للإنتاج فى شتى مجالات المجتمع.

٤- تخصيص حصة مساوية من مصادر التعليم فى مجال تعليم المرأة لضمان مشاركتها التامة فى مختلف مجالات العلم والمعرفة.

٥- تعزيز ما ورد فى إقرار منظمة العمل الدولية (١٤٠) لعام ١٩٧٤ فما يختص بإجازات التعليم المدفوعة.

٦- تشجيع المشاركة المجتمعية فى تعليم الكبار من خلال المبادرات المجتمعية الخلاقة والتي تركز على قوة وقدرات كل أفراد المجتمع.

٧- مقايضة الديون الحالية للدول المتقدمة وتحويلها إلى استثمارات فى مجالات التنمية البشرية فى الدول النامية.

كل هذه الاقتراحات لم تتم تطبيقها، فما زال هناك نقص فى التمويل الخاص ببرامج تعليم الكبار فى أونتاريو (Ontario).

كما يوجد نموذج كندى آخر متمثل فى دبلوم تعليم الكبار بكلية الآداب والفنون التطبيقية جامعة وادى فريزر، حيث تعتمد الكلية على مصادر تمويل لبرنامج تعليم الكبار من خلال الحكومة الفيدرالية والحكومة المحلية، إضافة إلى الرسوم التى يتم تحصيلها من الطلاب نظير الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة، هذا وقد اتجهت الدولة إلى التمويل المحلى من خلال قيام الأقاليم المحلية بإصدار أسهم محلية لتلبية الموارد المالية اللازمة للعملية التعليمية (٦٩).

٢- خبرة الولايات المتحدة الأمريكية (٧٠)؛

ينقسم التمويل فى مجال تعليم الكبار فى أمريكا إلى الحكومة الفيدرالية، إضافة إلى المعونات المحلية والهيئات التى تمنحها الولايات.

إن العبء الأكبر يقع على عاتق الحكومة الفيدرالية، والتى تساهم بما يزيد عن

ويمكن تحقيق البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار من خلال:

- تقديم الدعم المالى من خلال أرباب العمل فيما يتعلق بتكلفة التدريب المهني، وذلك لما للتدريب من أثر فعال وملائم مع الحاجات الصناعية والزراعية، وهذا يستوجب مشاركة أرباب العمل فى وضع سياسات التدريب الحرفى لغرض ضريبة تدريب تطوعية، إضافة إلى إمكانية الحصول على الدعم المالى فى شكل مساعدات ثنائية أو متعددة لمشروعات محددة أو من هيئات خيرية (٢٥: ٢٤).

هذا وقد أضاف (طنش) العديد من الموارد لبرامج محو الأمية تأخذ عدة أشكال تتمثل فى:

- قيام الهيئات والمؤسسات بتقديم بعض موظفيها للعمل فى البرامج على أن تتحمل مكافآتهم ومربياتهم.

- تيسير استخدام وسائل الاتصال والمواصلات، بحيث تتحمل جهة ما نفقات استخدام التليفونات أو تقديم سيارتها للعاملين أو الدارسين.

- الدعم الإعلامى، وذلك بأن يتم الإعلان عن البرامج مجاناً فى الصحف والمجلات والإذاعة والتليفزيون، أو تخفيض تكلفة الإعلان.

وأضاف (عباس) أنه يمكن تطبيق مبدأ الفعالية دون التأثير على مستوى المخرجات، وذلك بتوفير البدائل الآتية (٢٧: ١٦):

- ضغط المصروفات حتى لاتصبح الخدمات الإدارية عبئاً ثقيلاً على ميزانية البرامج.

- الحد من المصروفات الخاصة باستغلال المياه والكهرباء والأدوات والوسائل التعليمية.

- ابتكار وسائل رخيصة لتوفير الأدوات الكتابية لخفض النفقات إلى أقل حد ممكن.

- البحث عن وسائل جديدة لطباعة الكتب والنشرات بأرخص الأسعار مع عدم خفض الجودة، وقد أضافت (السحماوى) مصادراً لتمويل التعليم يمكن الاستفادة منها فى بدائل تمويل برامج تعليم الكبار كان من أهمها (٢٨: ٢١١-٢١٢).

- تمويل التعلم عن طريق المجتمعات المحلية والتي يمكن أن توفر موارد من عدة طرق هي:
- وضع رسوم يحصل من المواطنين عند تعاملهم مع أجهزة التعليم بالمحافظة وذلك من المؤسسات التجارية والصناعية والخدمية بنسب محدودة.
- فرض إتاوات مقابل الانتفاع بالمرافق العامة.
- فرض رسوم على النقل الداخلى والخارجى لمنتجات المحافظة.
- تشجيع الأهالى على التبرع بكافة الوسائل، وذلك بالتوعية ونشر المعلومات الخاصة بالجانب المالى للتعليم.
- بينما يشير (فيصل محمد) إلى أن هناك صورا متعددة للتمويل غير الحكومى يمكن الاستفادة منها فى تمويل برامج تعليم الكبار تتمثل فى: (٢٩: ٦٢-٦٣).
- التبرعات والهبات: حيث تلجأ الدول إلى حث الأفراد القادرين والهيئات ورجال الأعمال على التبرع للتعليم، ويتقديم الأموال أو الأجهزة والمعدات، أو إقامة المباني، والتبرع بالأرض وتسمى هذه الجهود الذاتية.
- إسهامات القطاع الخاص حيث يمكن استثمار أفراد أو هيئات يكون ناتجة عن فتح مؤسسات تعليمية سواء نظامية أو غير نظامية.
- مساهمة مؤسسات الإنتاج فى الإنفاق، إضافة إلى إيرادات الأملاك العقارية والصناعية والنقدية وغيرها.
- ويمكن استقطاب التمويل وتطبيق كافة البدائل السابق ذكرها على برامج تعليم الكبار، كما يمكن أخذه من الكبار أنفسهم ومن وحدات الحكم المحلى، وهذا ما هو سائد فى جميع دول العالم حيث أشارت (دعاء عثمان) قائلة أن هناك مصادر غير حكومية تتمثل فى (٣٠: ١٤٧).
- مصروفات واشترابات حصيلة المبيعات والإعلانات، إضافة إلى تبرعات الجمعيات الخيرية، ومنح قروض الهيئات والمنظمات الدولية والأجنبية.

ويتضح مما سبق أن تمويل التعليم بصفة عامة وبرامج تعليم الكبار بصفة خاصة أمر في غاية الأهمية، وذلك لإنجاح العملية التعليمية، والتي بدأ التفكير وإعادة النظر في هيكلتها في الوطن العربي، تلك الهيكلة اقتضت الأخذ بعدة اعتبارات أهمها (٣١: ١٥٦):

- تبنى هياكل مالية مرنة تحقق العدالة والمساواة في توزيع الاعتمادات المالية الحالية.
- زيادة الاعتماد على التمويل الذاتي.
- إعادة صياغة الأولويات القومية بحيث يأخذ التعليم حقه من النتائج المحلي الإجمالي والإنفاق العام.
- تحريك حماسة الجمهور والمبادرات الشخصية للمشاركة في تمويل التعليم العربي.
- الانفتاح على مبادرات المجتمع المدني والقطاع الخاص .
- الاستفادة من منجزات الثورة المعلوماتية في مجالات التعليم النظامي وغير النظامي إلى تخفيض تكلفة التعليم إلى أقصى حد ممكن.
- التفكير في صيغ وأساليب فاعلة لتجسير الفجوة بين مؤسسات التعليم المدني والقطاع المحلي.

وبعد استعراض البدائل غير التقليدية التي طرحت في مجال تعليم الكبار أو للتعليم النظامي والتي يمكن الاستفادة منها في تمويل تعليم الكبار، مع الأخذ في الاعتبار بأن البدائل التي يمكن أن تسهم بها الشركات للأفراد لاتضيع، بل يعود استثمارها على تلك الهيئات والمؤسسات حيث أشار (الطنوي) قائلاً أن برامج محو الأمية أكثر اقتصادية من برامج التعليم النظامي، وأن ما يتفقه أصحاب المصانع أو المزارع على تعليم الأفراد لديهم في برامج محو الأمية الوظيفية يكون أكثر عائداً على المدى البعيد (٣٢: ٦٤).

وأضاف (بول برتلسمن) لوناً جديداً للبدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار أطلق عليه ضرائب على المنتجات الأولية، حيث إن نجاح الدول النامية في اتفاقها على أن تجعل البلاد المتقدمة تدفع تكاليف ما يسمى بـضرائب التدريب على

المنتجات التى لا تستطيع البلاد الغنية مطلقاً أن تنتج بدائل لها (٣٣: ٢٢٢).

وأشار (عباس) أنه يمكن الاستعانة بالتمويل التضخمى، ويعنى ذلك زيادة النقود والائتمان دون أن تصاحب زيادة مماثلة فى معدل الإنتاج، وأوجب على المسؤولين الذين يبحثون عن بدائل جديدة لتمويل برامج تعليم الكبار مراعاة ما يلى:

١ - طرق التمويل: ويعنى بها الأساليب التى يحسن اتباعها للحصول على المال اللازم من المصادر المختلفة سواء أكانت كتابة طلب خاص للجهات الرسمية، أم طلب إذن خاصة بجمع التبرعات بحيث تستوفى الأوضاع القانونية الشكلية التى لا غنى عنها فى المسائل المالية.

٢ - أوقات التمويل: فمن الضروري أن نختار الوقت المناسب للحصول على الأموال من المصادر المختلفة خاصة فى حالة الإسهام المحلى، ويراعى فيها دائماً مواعيد الحصاد والجنى وتسويق المحاصيل.

٣ - ضرورة العمل على توفير الضمانات التى تؤدى إلى استمرار التمويل من المصادر المختلفة، وإلا تجمدت المشروعات وانعدمت فائدها مع تحديد دور كل مصدر وأنواع البرامج التى تمولها (٣٨: ٣٤١ - ٣٤٣).

يتضح مما سبق أن البدائل التى يمكن أن تتبناها الدولة لتميز تمويل تعليم الكبار سواء بنى تلك البدائل أو الحد من نفقات النظام التعليمى من حيث تقليل معدلات الرسوب والتسرب، ورفع كفاءة المعلم وغيرها من داخل منظومة العملية التعليمية، أو الحد من النفقات باتباع أساليب إدارية أكثرها نجاحاً فى الربط بين النفقة وصرفها وحسن المتابعة والتقويم للعمل الإدارى إلى غير ذلك من هذه البدائل.

أولاً، لمعرفة أي المحاور أكثر تأييداً لدى عينة المعلمين، قام الباحث بترتيب المحاور وفق ما يلي:

جدول رقم (٢)

يوضح ترتيب محاور الاستبانة حسب المتوسط الحسابي المرجح بعد العبارات والانحرافات المعيارية

م	المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	المتوسط المرجح بمعدل العبارات	الانحراف المعياري	الترتيب
١-	محور بدائل تبناها الدولة.	١٩	٩,٠	٢,٥٨	٥,٦٠	الأول
٢-	محور بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإداري.	١٥	٣٧,٦١	٢,٥١	٥,٥٥	الثاني
٣-	محور بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي.	١٥	٣٦,٢٢	٢,٤١	٤,١٣	الثالث

يتضح من الجدول السابق أن محور «بدائل تبناها الدولة» احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٥٨) درجة وانحراف معياري (٥,٦٠) درجة بينما جاء محور تقليل الكلفة من داخل النظام الإداري في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣٧,٦١) درجة، وانحراف معياري (٥,٥٥) درجة، وأخيراً جاء محور تقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣٦,٢٢) درجة، وانحراف معياري (٤,١٣) درجة.

من خلال النتائج السابق ذكرها يتضح أن المحور الخاص بتبني البدائل الجديدة أمر طبيعي وضروري أن يحتل المرتبة الأولى، وذلك لأن الدول المتقدمة والنامية تبذل على تعليم الكبار وتعطيه بواقى التعليم النظامي، وأن البحث عن بدائل جديدة يعيد هيكل نظام التعليم، ويحقق المساواة والعدالة وتكافؤ الفرص، وهذا ما أكد عليه (السنبلي) من ضرورة تحريك الجمهور والمبادرات الشخصية في تمويل التعليم، والانفتاح على مبادرات المجتمع المدني والقطاع المحلي، كما اتفقت هذه النتيجة إلى

ما دعا إليه (فهمل) من الاهتمام بالفئات الأكثر احتياجاً، وتقديم فرص متكافئة في التعليم أدى بالضرورة إلى ضغوط شديدة على ميزانية الدول، مما جعلها تفكر في استحداث أساليب ووسائل جديدة للتمويل من ناحية، وترشيد الاستهلاك من داخل النظام الإداري والتعليمي معاً، كما اتفقت هذه النتيجة مع ما نادى به (مختار حمزة وآخرون) من أنه لا سبيل للتغلب على هذه المشكلة التمويلية إلا بإيجاد مصادر جديدة إضافية، وترشيد الإنفاق.

ثانياً: ترتيب العبارات داخل المحاور حسب درجة أهميتها من وجهة نظر عينة المعلمين:

(١) المحور الأول: بدائل تبنائها الدولة:

خصص الباحث تسع عشرة عبارة تناولت تلك البدائل، وأخضعها للأوزان النسبية لإيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر عينة المعلمين.

جدول رقم (٣)

رأى عينة المعلمين في البدائل التي تبنائها الدولة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٧-	إتاحة الفرصة لاستغلال موارد رجال الأعمال في المساهمة في تمويل برامج تعليم الكبار في المناطق الأكثر احتياجاً.	٢,٧٩	٠,٤٩	الأول
١٦-	تشجيع القطاع الخاص للإنفاق على بعض مراكز تعليم الكبار.	٢,٧٦	٠,٤٩	الثاني
١٠-	الالتزام بتنفيذ المادة الأولى من قانون (٨) لسنة ١٩٩١، والتي نصت على أن تعليم الكبار مسؤولية قومية تلتزم بها جميع الجهات.	٢,٧٤	٠,٥٦	الثالث
١٣-	منع اللّوامين في المؤسسات الحكومية قروض بدون عوائد ربحية من قبل البنوك يتم تسديدها بعد محو أمتهم.	٢,٧٢	٠,٥٧	الرابع

م	العبارات	المتوسط الحساب	الانحراف المعياري	الترتيب
٤٩-	إزالة المعوقات الروتينية لدعم برامج تعليم الكبار في المجتمع.	٢,٧٠	٠,٥٦	الخامس
٤٨-	تشجيع المؤسسات الإنتاجية لدعم برامج تعليم الكبار في المجتمع.	٢,٦٧	٠,٦٣	السادس
٣٤-	الاستفادة من التجارب الناجحة في تمويل برامج تعليم الكبار.	٢,٦٦	٠,٦١	السابع
١٩-	تبنى فكرة إنشاء مؤسسة أهلية تحول من قبل الهيئات والتبرعات لدعم الفقراء من الدارسين.	٢,٦٥	٠,٦٤	الثامن
٢٥-	بيع منتجات مراكز تعليم الكبار الناتجة من تعليم المهارات الحياتية لأفراد المجتمع.	٢,٦٣	٠,٦٤	التاسع
٣٧-	الاستفادة من وسائل الإعلام في رفع شعار كويا على كل أمي أن يجد له معلماً، وعلى كل معلم أن يجد له أمياً يتولى تعليمه.	٢,٦١	٠,٦٨	العاشر
٢٢-	تشجيع الجهود الذاتية أمام أهل الخير، وذلك تكريماً لهم أمام المجتمع.	٢,٦٠	٠,٧٠	الحادي عشر
٢٨-	الاستفادة من الهيئات الدولية مثل اليونسيف واليونيسكو في إنجاح برامج تعليم الكبار	٢,٥٤	٠,٧١	الثاني عشر
٣١-	الاستفادة من الوقف الديني في دعم برامج تعليم الكبار.	٢,٥٢	٠,٦١	الثالث عشر
٤٦-	التخطيط السليم لاستثمار الموارد المتاحة بكفاءة.	٢,٥١	٠,٦٩	الرابع عشر
٤٧-	تنمية التعاون والشراكة بين مؤسسات المجتمع المدني والهيئة العامة لتعليم الكبار.	٢,٥٠	٠,٧٦	الخامس عشر
٤٠-	فرض ضرائب إضافية على دخول الفنادق والقرى السياحية.	٢,٩	٠,٧٢	السادس عشر
٤٣-	إنشاء مجالس متخصصة في الهيئة العامة لتعليم الكبار لجمع التبرعات.	٢,٣٧	٠,٧٣	السابع عشر
٤-	توفير طابع خدمات تعليمية لتعليم الكبار على بعض الخدمات التعليمية.	٢,٣٢	٠,٨٤	الثامن عشر
١-	لرؤى ضريبة قومية لبرامج تعليم الكبار تتناول الأنشطة الربحية والترفيهية مثل تجارة الأراضي وشراء السيارات.	٢,٢٣	٠,٨١	التاسع عشر
	الإجمالي	٢,٥٨	٥,٦٠	الأول

لاحظ من الجدول السابق ما يلي:

أن العبارة رقم (٧) «إتاحة الفرصة لاستغلال موارد رجال الأعمال فى المساهمة فى تمويل برامج تعليم الكبار فى المناطق الأكثر احتياجاً» احتلت المرتبة الأولى فى البدائل التى تمكن أن تتبناها الدولة بمتوسط حسابى (٧٩, ٢) درجة، وانحراف معيارى (٤٩, ٠) درجة، ويرجع ذلك إلى أن تمويل برامج تعليم الكبار يجب أن يكون تشاركى تتضافر فيه جهود العديد من المسؤولين والجهات والهيئات بما فيها مساهمات رجال الأعمال، وتتفق هذه النتيجة مع ما دعا إليه (الصدفى وآخرون) من ضرورة إنشاء مؤسسة تمويل من قبل رجال الأعمال لمساندة ذوى الحاجة من الطلاب فى التعليم الجامعى، كما أكد (إبراهيم) أن التعليم فى المناطق الأكثر احتياجاً لا ينبغي النظر إليه من زاوية تحقيق مبدأ العدالة الاجتماعية فقط، بل هو أمر ضرورى من منظور التنمية الاقتصادية (٤٢: ١١٣).

- جاءت العبارة (١٦) «والتي تنص على تشجيع القطاع الخاص للإنفاق على بعض مراكز تعليم الكبار» وترجع أهمية العبارة إلى أن القطاع الخاص يمثل خط الدفاع الثانى للدولة بعدما تضاعلت جهود الحكومات وتراجعت، وهذا ما أكدته (بول برتلين) من أنه ما دامت هناك منافع تعود بشكل غالب على الشركات أو مواقع محلية لأفراد ما فقد وجب على هؤلاء أن يتحملوا بعض المصاريف، كما اتفقت هذه النتيجة مع ما دعا إليه (فيصل) أنه لا بد من إسهامات القطاع الخاص، حيث يمكن استثمار أفراد أو هيئات تكون ناتجة عن فتح مؤسسات تعليمية سواء نظامية أو غير نظامية.

- احتلت العبارة (١٠) «والتي تنص على الالتزام بتنفيذ المادة الأولى من قانون (٨) لسنة ١٩٩١م، والتي تنص على أن تعليم الكبار مسؤولية قومية تلزم بها جميع الجهات، وهذا ما أكدته (جعفر) من أن ضرورة العمل فى تعليم الكبار لا بد وأن ينطلق ن خلال العمل الجماعى الذى تشارك فيه جميع الجهات الحكومية والشعبية والتنظيمات الحزبية والسياسية والقطاعات المختلفة كل وفق قدراته وإمكاناته

(١٤٧:٤٣)، حيث نص قانون (٨) ١٩٩١م أن مسؤولية الهيئة تنظيمية إشرافية للعمل وليست تنفيذية بشكل كامل فلا بد من تضافر الجهود وفقاً للخطة العامة لتعليم الكبار وطبقاً لأحكام القانون.

- جاءت العبارة (١٣) والتي تنص على «منح الدارسين في الحكومية قروض بدون عوائد ربحية من قبل البنوك الوطنية يتم تسديدها بعد محو أميتهم» في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٧٢، ٢) درجة وانحراف معياري (٥٧، ٠) درجة، وتتفق هذه النتيجة مع ما دعا إليه أحمد فؤاد حلمي من أن تمويل التعليم يطرح الاستفادة من الموارد الممكنة التي تستطيع أن تمد التعليم المال اللازم سواء من ميزانية الدولة أو السلطات المحلية، أو الضرائب الخاصة، أو القروض التي يمكن أن تتم لهذه الغاية، عندئذ يمكن للدولة أن تتبنى هذه الفكرة حتى تيسر على موظفي الحكومة مواصلة تعليمهم بعد محو أميتهم دون أدنى عوائد ربحية مع التيسير على هؤلاء الموظفين وقت سدادهم.

- احتلت العبارة (٤٩) والتي تنص على «إزالة المعوقات الروتينية أمام المتبرعين عينياً أو مادياً، المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٧٠، ٢) درجة، وانحراف معياري (٥٦، ٠)، ويرجع أهمية البند أن أهل الخير كثيرين، ويرغبون في التبرع لمثل هذه المشروعات فيجدون المعوقات أمامهم على الرغم من حصول الهيئة العامة لتعليم الكبار حرية في تنفيذ السياسات الخاصة بالمجال، كما حصلت الهيئة على فتوة من دار الإفتاء بجواز صرف زكاة المال على مشروعات محو الأمية.

- جاءت العبارة (٤٨) والتي «تشجيع المؤسسات الإنتاجية لدعم برامج تعليم الكبار في المجتمع» في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٦٧، ٢) درجة، وانحراف معياري (٦٣، ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في أن المؤسسات الإنتاجية في المجتمع كثيرة ومتنوعة، ويمكن أن تتحمل أعباء من يعملون بداخلها وسيعود النفع على تلك المؤسسات في المقام الأول حيث أثبتت «معظم الدراسات التي أجريت على استخدام الاستراتيجيات التعليمية في المجالات الإنتاجية أن الأفراد ذوي المستويات

التعليمية يؤدون أعمالاً أفضل من غيرهم، أى يتجون ويصنعون أكثر وأفضل من غيرهم الأقل تعليمياً أو الأمين فى وحدة زمنية ماثلة» (٤٤ : ٢٣)، كما أكد فيصل محمد على ذلك حيث أن المؤسسات الإنتاجية يمكن أن تعقد اتفاقات تعاون تعود بالنفع على الطرفين من جهة المؤسسة الإنتاجية والمؤسسة التعليمية مهما كان نوعها سواء تعليم نظامى أم غير نظامى.

- احتلت العبارة (٣٤) والتي تنص على «الاستفادة من التجارب الناجحة فى تمويل برامج تعليم الكبار» المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٦٦، ٢) درجة، وانحراف معيارى (٦١، ٠) درجة، حيث يجرى تعويض نقص الموارد المالية عن طريق استقطاب التمويل من المشروعات الصناعية والتجارية، ومن الكبار أنفسهم، ومن وحدات الحكم المحلى وهذا الاتجاه سائد فى جميع دول العالم، وهذا ما أكدته دعاء عثمان فى دراستها.

- جاءت العبارة (١٩) والتي تنص على «تبنى فكرة إنشاء مؤسسات أهلية تمويل من قبل الهبات والتبرعات لدعم الفقراء من الدراسين» فى المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٦٥، ٢) درجة، وانحراف معيارى (٦٤، ٠) درجة، وهذا البديل تلجأ الدول إليه عن طريق حث الأفراد القادرين على التبرعات والهبات، وتقديم الأموال أو الأجهزة والمعدات أو إقامة المباني أو التسرع بالأرض، ويسمى هذا المصدر بالجهود الذاتية، وهذا ما أكدته فيصل محمد على.

- احتلت العبارة (٢٥) والتي تنص على «بيع منتجات مراكز تعليم الكبار الناجمة من تعليم المهارات الحياتية لأفراد المجتمع» المرتبة التاسعة بمتوسط حسابى (٦٣، ٢) درجة، وانحراف معيارى (٦٤، ٠) درجة، حيث لم يقتصر الأمر على تعليم القراءة والكتابة ولكن بعد التمكن من القرائية يتوجه المدارس إما إلى الهارات الحياتية العملية ويتقن تلك المهارات ويتعلم حرفة تعود عليه بالنفع، وإما التوجه إلى المهارات العلمية، فمثل هذه المنتجات يمكن الاستفادة منها فى دعم وتعزيز تلك البرامج والعمل على إنجاحها.

- جاءت العبارة (٣٧) والتي تنص على «الاستفادة من وسائل الإعلام في نشر شعبار كوبا على كل أمى أن يجد له معلماً، وعلى كل معلم أن يجد له أمياً يتولى تعليمه» فى المرتبة العاشرة بمتوسط حسابى (٦١, ٢) درجة، وانحراف معيارى (٦٨, ٠) درجة، وترجع أهمية هذا البديل من أهمية وسائل الإعلام، وما لها من دور إيجابى فى تحفيز الكبار على التعلم، وهذا البديل دعوة لحسن استغلال الإعلام بشتى صورته وأنواعه مع الاستفادة من التجارب الرائدة فى ذلك مثل تجربة كوبا.

- احتلت العبارة (٢٢) والتي تنص على «تشجيع الجهود الذاتية أمام أهل الخير، وذلك بتكريمهم أمام المجتمع» المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابى (٦٠, ٢) درجة، وانحراف معيارى (٧٠, ٠) درجة، وترجع أهمية هذا البديل فى بث الحمية والحماس فى الجهود الذاتية أمام أهل الخير، حيث يمكن بتكريمهم فى كافة وسائل الإعلام من قبل المسؤولين فى المنطقة التى يتمون إليها.

- جاءت العبارة (٢٨) والتي تنص على «الاستفادة من الهيئات الدولية مثل اليونيسيف واليونسكو فى إنجاح برامج تعليم الكبار» فى المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابى (٥٤, ٢) درجة، وانحراف معيارى (٧١, ٠) درجة، ويرجع أهمية هذا البديل فى الاستفادة المقدمة لكثير من الدول وخاصة النامية، والتطلع ما يحدث فى المجال فى الدول المتقدمة.

- احتلت العبارة (٣١) والتي تنص على: «الاستفادة من الوقف الدينى فى دعم برامج تعليم الكبار» المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابى (٥٢, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٦١, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل إلى أن الوقف الدينى يمكن أن يؤدى دوراً مهماً فى حفز وتشجيع الدارسين على مواصلة التعليم، إضافة أنه يمكن أن يكون مصدراً مهماً فى تمويل البرامج، وقد أخذت الهيئة العامة لتعليم الكبار فتوى من دار الإفتاء المصرية بحق صرف أحد مصاريف الزكاة والصدقات على برامج تعليم الكبار.

- جاءت العبارة (٤٦) والتي تنص على التخطيط السليم لاستثمار الموارد المتاحة

بكفاءة «في المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابي (٥١, ٢٢) درجة، ويانحرف معياري (٦٩, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في وضع الخطة طبقاً للإمكانات المتيسرة لا بالقدر الذي يتناسب مع الاحتياجات الميدانية، وهذا ما أكد عليه طنش.

وجاءت العبارة (٤٧) والتي تنص على «تنمية التعاون والشرابة بين مؤسسات المجتمع المدني والهيئة العامة لتعليم الكبار» المرتبة الخامسة عشرة بمتوسط حسابي (٥٠, ٢) درجة، ويانحرف معياري (٧٦, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل إلى أن الدور الفعال والإيجابي للمجتمع المدني والذي يمثل خط الدفاع الثاني للدولة بعدما تضاعلت جهود الحكومات وتراجعت، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة مملوح الصدفى وآخرين حيث توصلوا إلى تفعيل العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي عن طريق إنشاء مشروعات إنتاجية مشتركة يخصص دخلها لزيادة الموارد المالية للتمويل الجامعي.

وجاءت العبارة (٤٠) والتي تنص على «فرض ضرائب إضافية على دخول الفنادق والقرى السياحية» في المرتبة السادسة عشرة بمتوسط حسابي (٤٩, ٢) درجة، وانحرف معياري (٧٢, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في أن دخول الأنواع السياحية عالية، وليس من المستحب أن تأتي جموع السياح في الفنادق وتجد العمالة المصرية لا تقرا ولا تكتب، وأن برامج تعليم الكبار معطلة، من هنا ترى الدراسة فرض تلك الضرائب الخاصة بتمويل تلك البرامج والعمل على إنجاحها.

احتلت العبارة (٤٣) والتي تنص على «إنشاء مجالس متخصصة في الهيئة العامة لتعليم الكبار لجمع التبرعات» المرتبة السابعة عشرة بمتوسط حسابي (٣٧, ٢) درجة، ويانحرف معياري (٧٣, ٠) ويرجع أهمية البديل أن هناك أفراداً كثيرين يرغبون في التبرع ولكنهم لا يعلمون المختصين في المجال حتى يتضمنوا وصول هذه التبرعات في مكانها، من هنا جاء أهمية هذا البديل وخاصة أن هناك وفرة في الموظفين وانتشار ما يسمى بالبطالة المقنعة، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة مملوح الصدفى وآخرين والتي تمثلت في إنشاء مؤسسة أهلية تمول من قبل رجال الأعمال والتبرعات والهبات.

جاءت العبارة (٤) والتي تنص على «توفير طابع خدمات تعليمية لتعليم الكبار على بعض الخدمات التعليمية» في المرتبة الثامنة عشرة بمتوسط حسابي (٣٢, ٢) درجة، وانحراف معياري (٨٤, ٠) درجة، ويرجع سبب تأخير هذا البديل في أن البلد تمثله بكثر الطوايع ومعونات الشتاء وغيرها، فقد ينظر البعض أن ما أكثر الطوايع ولكن ما مدى تفعيل نواتج تلك الطوايع في مجال تعليم الكبار، لذا تقترح أن يكون هناك طابع يختص بشؤون تعليم الكبار بعيد عن أى طوايع أخرى.

احتلت العبارة (١) والتي تنص على «فرض ضريبة قومية لبرامج تعليم الكبار تتناول الأنشطة الربحية والترفيهية مثل تجارة الأراضى وشراء السيارات» المرتبة التسعة عشرة بمتوسط حسابي (٣٢, ٢) درجة، وانحراف معياري (٨١, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في أن الفئات الأكثر ثراء في المجتمع والذين ينفقون أموالهم الكثيرة في أمور الحياة والتي منها شراء الأراضى والمتاجرة فيها وشراء السيارات فليس هناك مانع في فرض ضريبة ليست كبيرة لمساعدة الفئات المهمشة والأكثر احتياجاً في المجتمع لمواصلة تعليمهم، وتوفير برامج تعليم الكبار الفنية باحتياجاتهم ومتطلباتهم.

المحور الثاني: بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي،

احتل محور البدائل المخصصة لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي المرتبة الثالثة، وخصص الباحث لهذا المحور خمس عشرة عبارة، وتم إخضاعها للأوزان النسبية لإيجاد متوسطاتها الحسابية وانحرافاتها المعيارية، وذلك لترتيبها حسب أهميتها، والجدول التالي يوضح ذلك.

جول رقم (٤)

يوضع رأى عينة المعلمين فى البدائل المقترحة
لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى

م	البيانات	المتوسط الحساب	الانحراف المعياري	الترتيب
٢	استخدام وسائل تكنولوجيا أقل تكلفة وأكثر فعالة فى تنفيذ البرامج.	٢,٧٠	٠,٦٠	الأول
٥	التخفيف من نقل المناهج مما يوفر نفقات التعليم.	٢,٦٣	٠,٦٢	الثاني
١١	الحد من ظاهرة التسرب من برامج تعليم الكبار.	٢,٦٢	٠,٦٦	الثالث
١٤	تأهيل الفئة غير التربوية العاملة فى مجال تعليم الكبار.	٢,٦١	٠,٧٠	الرابع
٨	تبنى سياسات تعليمية جديدة تكون أكثر مرونة.	٢,٦١	٠,٧٠	الرابع مكرر
١	خفض نسب الرسوب للدارسين.	٢,٥٦	٠,٦٩	السادس
٢٣	البحث عن وسائل جديدة لطباعة الكتب والنشر بأرخص الأسعار.	٢,٥٥	٠,٧٤	السابع
٤٤	تبنى أنماط غير تقليدية مثل التعليم من بُعد والتعليم الموازى.	٢,٥٠	٠,٦٧	الثامن
٣٨	وضع نظام جديد لأجور الإداريين يقوم على الكفاءة.	٢,٥٠	٠,٦٧	الثامن مكرر
٢٠	ابتكار وسائل رخيصة لتوفير الأدوات الكتابية.	٢,٢٨	٠,٨٨	العاشر
٣٥	وضع نظام جديد لأجور المعلمين يقوم على المعارف والمهارات التى يمتلكونها.	٢,٢٧	٠,٨٢	الحادى عشر
٢٩	الحد من ظاهرة غياب المعلمين واحتسابها من الأجر.	٢,١٧	٠,٨٦	الثاني عشر
١٧	أن يتحمل المدارس الجزء الأكبر من التكلفة الفعلية للدراسة فى حالة بقائه للإعادة خاصة من القطاع الحكومى.	٢,١٥ ٢,٠٥	٠,٨٨ ٠,٩٠	الثالث عشر
٣٢	زيادة وقت التعليم للدارسين بمراكز التعليم والتدريب	٢,٠١	٠,٩٠	الرابع عشر
٢٦	زيادة ساعات التدريس للمعلمين الأكثر تأهيلاً.			الخامس عشر
	الإجمالى	٢,٤١	٤,١٣	الثالث

يتضح من الجدول السابق أن محور البدائل غير التقليدية لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي احتل المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤١, ٢) درجة، وبانحراف معياري (١٣, ٤) درجة، وترجع أهمية المحور لأهمية الجانب التعليمي في تسيير ونجاح البرامج الخاصة بتعليم الكبار، كما يرجع أهمية إبراز المحور في عدم وجود موارد مالية كافية قد يؤدي إلى تغيير في خطة التعليم، وهذا ما أكدته سيف الدين فهمي (٤٥: ٣٢٦) وذلك لأن مستقبل المدينة الحديثة يتوقف على مساعدة الإدارة التعليمية على التغيير المرغوب فيه، والعمل على التوافق مع هذا التغيير، وهذا ما أكدته سليمان (٤٥: ١٠).

احتلت العبارة رقم (٢) والتي تنص على «استخدام وسائل تكنولوجيا أقل تكلفة وأكثر فعالية في تنفيذ البرامج» المرتبة الأولى في المحور بمتوسط حسابي (٧٠, ٢) درجة، وبانحراف معياري (٦٠, ٠) درجة، وذلك لأن استخدام الوسائل التكنولوجية تجلب العديد من الفوائد منها تحقيق أقصى استفادة من ميزانية المراكز البحثية، وتحقيق أفضل استخدام وأقصى عائد من الأجهزة العملية، وهذا ما أكدته محمد إبراهيم بلح (٤٦: ١٠).

جاءت العبارة رقم (٥) والتي تنص على «التخفيف من ثقل المناهج مما يوفر نفقات التعليم» في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٦٣, ٢) درجة، وبانحراف معياري (٦٢, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل من الشكوى المتكررة من حشو المناهج وإلزامية الدارسين بها، فمن الأفضل الانتقال بالدارس الكبير من مرحلة التعليم إلى مرحلة التعلم والانطلاق لأن عقله وخبرته كبيرة، وهذا ما أكدته المصيلحي قائلاً «بأن الكبار لديهم مدى أكبر وأعرض من الخبرة، وأن أنماط تفكير الكبار تبدو واضحة ومحددة» (٤٧: ١٨٥).

احتلت العبارة (١١) والتي تنص على «الحد من ظاهرة التسرب من برامج تعليم الكبار» المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٦٢, ٢) درجة، وبانحراف معياري (٦٦, ٠) درجة، وذلك لأن التسرب يشكل ما يطلق عليه الفاقد أو المهدور في التعليم لما

يتروىب عليه من ضياع للجهد والمال الذى ينفق عليه، وهذا ما أكدته درويش (٤٨).
(٤٩٨).

جاءت العبارة (١٤) والتى تنص على «تأهيل الفئة غير التربوية العاملة فى مجال تعليم الكبار»، فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٦١) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن الفئة غير المؤهلة تربوياً فى مجال تعليم الكبار تؤثر بالسلب فى إنجاز العمل، وذلك لأنه بقدر ما تكون الانجماهاات إيجابية بقدر ما يكون ثمة تأثير قوى وكبير على معدلات المشاركة فى برامج تعليم الكبار، وهذا ما أكدته المصلى فى دراسته (٤٩: ١٨٣).

احتلت العبارة رقم (٨) والتى تنص على «بنى سياسات تعليمية جديدة تكون أكثر مرونة» المرتبة الرابعة مكررة بمتوسط حسابى (٢,٦١) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٧٠) درجة، ويرجع أهمية الدليل فى أن السياسة التعليمية لا بد وأن تنصف بأنها دينامية ومرونة، وأنها قابلة للتطبيق، وأن لها وظيفتها التفسيرية والتوجيهية، ويتم بناؤها فى ضوء أهداف متفق عليها، وهذا ما أكدته بكر (٣: ٥٠) عندئذ تؤثر مرونة السياسة التعليمية فى التوظيف الأمثل لميزانية البرامج المراد تحقيقها فى مجال تعليم الكبار.

جاءت العبارة (٤١) والتى تنص على «خفض نسب الرسوب للدارسين» فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٥٦) درجة، وبانحراف معيارى (٠,٦٩) درجة، حيث إن رسوب الدارسين يقف وراء جملة من العوامل منها ضعف وجود الحوافز وصعوبة الامتحانات، وقصور فى تأهيل المعلمين، وهذا ما أظهرته دراسة عبدالعظيم السعيد مصطفى (٥١: ٣٢٢)، وعندما يتم معالجة الأسباب السابق ذكرها فإن ذلك يعود بالنفع ويتوافر الميزانية التى تهدر بدون طائل، عندئذ يكون نجاح برامج تعليم الكبار من الممكن تحقيقه.

احتلت العبارة (٢٣) والتى تنص على «البحث عن وسائل جديدة لطباعة الكتب والنشرات بأرخص الأسعار» المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,٥٥) درجة،

وبانحراف (٠٧٤) درجة، ويرجع أهمية البديل فى تطبيق مبدأ الفعالية دون التأثير على مستوى المخرجات، وهذا ما أكدته شكرى عباس فى دراسته.

جاءت العبارة (٤٤) والتي تنص على تبني أنماط غير تقليدية مثل التعليم من بعد والتعليم الموازى «فى المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٢, ٥٠) درجة»، وبانحراف معيارى (٠, ٦٧) درجة، ويرجع أهمية البديل فى التعليم من بعد وغيره من الأنماط الأقل تكلفة وأكثر فعالية فى أنها تعتمد على مقومات التعليم الحقيقى، وفى مقدمتها تحويل التعليم إلى تعلم ذاتى ودراسة ذاتية من أجل الوصول بالتعليم إلى كل راغب مهما كانت ظروفه الاقتصادية، كما أن هذه الأنماط لا تترك الميزانية وتعمل على المحافظة للتمويل المتاح.

احتلت العبارة (٣٨) والتي تنص على «وضع نظام جديد لأجور الإداريين يقوم على الكفاءة» المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (٢, ٥٠) درجة، وبانحراف معيارى (٠, ٦٧) درجة، ويرجع أهمية البديل أن القطاع الإدارى قطاع عريض يرقق الميزانيات وتسوده اللامبالاة والاعتماد على الآخرين، فعندما يقترن الأجور بالعمل عندئذ يصبح هناك حرص على المحافظة على المال العام، ويتحقق بذلك بديل تقليل الكلفة.

جاءت العبارة (٢٠) والتي تنص على «ابتكار وسائل رخيصة لتوفير الأدوات الكتابية» فى المرتبة العاشرة بمتوسط حسابى (٢, ٢٨) درجة، وبانحراف معيارى (٠, ٨٨) درجة، ويرجع أهمية البديل فى الاقتصاد فى النفقات، وتوظيف وسائل تكنولوجيا أقل تكلفة وأكثر فعالية، حيث إن استخدام وسائل حديثة توفر على الدارسين والمتدربين الكلفة، إضافة أنها استخدام جماعى وليس فردى.

جاءت العبارة (٣٥) والتي تنص على «وضع نظام جديد لأجور المعلمين يقوم على المعارف والمهارات التى يمتلكونها» المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابى (٢, ٢٧) درجة، وبانحراف معيارى (٠, ٨٢) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن الاهتمام بكفاية المعلم تزيد من كفاية التعليم وخفض كلفته، والعناية بإعداد وتدريب

(تكوين) المعلم يؤدي بالضرورة إلى زيادة فعالية التعليم، وجعل الاهتمام بكفاية المعلم أمراً إلزامياً وربط الأجر المستحق على كفاية المعلمين يعود بالضرورة لتقليل الكلفة بطريقة غير مباشر، وهذا ما أكدته سيف فهمي (٥٢ : ٣٤٣).

جاءت العبارة (٢٩) والتي تنص على «الحد من ظاهرة غياب المعلمين واحتسابها من الأجر» في المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي (١٧، ٢) درجة، وانحراف معياري (٨٦، ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في ربط الإنتاج بالأجر، حيث إن ظاهرة غياب المعلمين تؤثر بالسلب على مخرجات العملية التعليمية، وعند اللجوء إلى ربط غياب المعلمين بالأجر يؤدي إلى الانضباط في العمل وخاصة وأن الكثيرين يعملون تحت ضغط، وهذا الإجراء يزيد من فعالية العملية التعليمية، ويحافظ على الميزانية، ويبيدها عن الهدر بشتى صوره.

احتلت العبارة (١٧) والتي تنص على «أن يتحمل الدارس الجزء الأكبر من التكلفة الفعلية للدراسة في حالة بقاءه للإعادة خاصة من القطاع الحكومي» المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابي (١٥، ٢) درجة، وانحراف معياري (٨٨، ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل أن الواقع يظهر أن الدارسين في القطاع العام أو الحكومي هم أكبر قطاعاً وأكثرهم احتياجاً لبرامج تعليم الكبار، إلا أنهم يتكاسلون عن الانضباط في المشاركة للبرامج، وأقل الفئات حماسة، وذلك لأنهم يعتمدون على تعيينهم في القطاع الحكومي، ولكن عندما يتم ربط رسوب الدارس بدفع تكاليفه للمرة الثانية، ومطالبته بالمسارعة في المشاركة لتلك البرامج لتنميتها مهنيًا، عندئذ يعد ذلك حفاظاً على ميزانية مؤسسته، وكذلك حفاظاً على الميزانية العامة.

جاءت العبارة (٣٢) والتي تنص على «زيادة وقت التعليم للدارسين مراكز التعليم والتدريب» في المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابي (٥٥، ٢) درجة، وانحراف معياري (٩٠، ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل أنه من الوسائل التي استخدمت لخفض كلفة التعليم والتدريب رفع نصاب المدرس، وذلك بزيادة الساعات المقررة للتدريس عندئذ يحدث دمج للساعات في أقل وقت وترتب عليه

تقليل مدة الدراسة وتقليل الأجر في عدد الشهور، وبذلك تتم المحافظة على الميزانية العامة شريطة ألا تزيد ساعات العمل على النصاب المقرر حتى لا تؤثر على كفاءة المخرجات، وهذا ما أكده سيف الدين فهمي (٥٣ : ٣٣٩).

وأخيراً جاءت العبارة (٢٦) والتي تنص على «زيادة ساعات التدريس للمعلمين الأكثر تأهيلاً» في المرتبة الخامسة عشرة والأخيرة من بنود المحور بمتوسط حساب (٢,٠١) درجة وبتنحرف معيارى (٠,٩٠) درجة، ترجع فكرة الاستفادة من هذا البديل في امتلاك كثير من المعلمين والمدرسين كفايات يمكن الاستفادة منها في إنجاز العمل بدلاً من غير المؤهلين الذين يؤثرون على وقت وجهد وكفاءة العمل، مما يترتب على ذلك حفاظاً على الميزانية وتوفيرها في بنود أخرى يمكن الاستفادة منها.

(٣) المحور الثالث: بدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإداري:

احتل محور البدائل المخصصة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإداري المرتبة الثانية، وخصص الباحث لهذا المحور خمس عشرة عبارة، وتم إخضاعها للأوزان النسبية لإيجاد متوسطاتها الحسابية، وانحرافات المعيارية لترتيبها حسب أهميتها والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٥)

رأى هيئة المعلمين فى البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإداري

م.	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٢ -	الاستفادة من الخبرة العملية في سرعة أداء الإجراءات المالية.	٢,٦٧	٠,٥٧	الأول
٢١ -	ضرورة المرونة في تحديد ساعات الدراسة بما يتفق مع المصالح العامة.	٢,٦٥	٠,٦٠	الثاني
١٥ -	الالتزام بالزمن المحدد في تطبيق برامج تعليم الكبار لتقليل الكلفة.	٢,٦١	٠,٦٢	الثالث

تابع جدول رقم (٥)

٢	العبارات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الترتيب
٢٤-	إعادة النظر فى نظم مكافأة التفوق من حيث المستويات التى تستحق التفوق.	٢,٥٦	٠,٦١	الرابع
١٨-	استغلال العام الدراسى أفضل إستغلال من خلال تحديد بدايات ونهايات مواعيد الدراسة.	٢,٥٤	٠,٦٧	الخامس
٤٥-	توزيع صرف الميزانية على مجالات تعليم الكبار التى نخدم المجتمع.	٢,٥٢	٠,٦٩	السادس
٩-	التابعة الدقيقة لعمليات الربط والمتصرف فى الأموال المرصودة.	٢,٥٢	٠,٦٩	السادس
٣٠-	العمل على التطوير المستمر للتخطيط وللوازنة على مدار الوقت المخصص.	٢,٥٠	٠,٧٢	مكرر الثامن
٣٣-	ضغط المصروفات الإدارية حتى لاتصبح عبئاً ثقیلاً على ميزانية البرامج.	٢,٤٩	٠,٧٢	التاسع
٣٩-	خفض بنود الإنفاق خارج المراتب.	٢,٤٨	٠,٧١	العاشر
٦-	توحيص مراكز تعليم الكبار ببعض السلطات فى تناول الشؤون المالية الخاصة بها.	٢,٤٥	٠,٧٤	الحادى عشر
٢٧-	تنظيم الموارد حتى تتحقق كفاءة الأداء بشكل فعال.	٢,٤١	٠,٧٢	الثانى عشر
٤٢-	الربط بين النفقة التعليمية وغرضها.	٢,٤١	٠,٧٠	الثانى عشر مكرر
٣٦-	تحقيق مبدأ تقسيم العمل بين الكفايات المتخصصة المختلفة لتحقيق أعلى نتائج للعمل.	٢,٤٠	٠,٧٢	الرابع عشر
٣-	رفع كفاءة استخدام المواد المالية والبشرية مما يقلل نسبة الفاقد.	٢,٣٩	٠,٧٨	الخامس عشر
	الإجمالى			

يتضح من الجدول السابق أن محور البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى احتل المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢,٥١) درجة، وبانحراف معيارى (٥,٥٥) درجة، ويرجع أهمية المحور فى أن مستقبل المدينة الحديثة يتوقف

على مساعدة الإدارة على التغيير المرغوب فيه، والعمل على التوافق مع هذا التغيير، وهذا ما أكدته سليمان (١٠ : ٥٤).

- احتلت العبارة (١٢) والتي تنص على «الاستفادة من الخبرة العلمية فى سرعة أداء الإجراءات المالية» المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٦٧, ٢) درجة وبانحراف معيارى (٥٧, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى توظيف الجانب التكنولوجى والذي يتمثل فى تطبيق الجانب العلمى للعلم، مما يؤدى إلى إنجاز العمل فى أسرع وقت ممكن.

جاءت العبارة (٢١) والتي تنص على «ضرورة المرونة فى تحديد ساعات الدراسة بما يتفق مع المصالح العامة» فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٦٥, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٦٠, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى أن برامج تعليم الكبار تتباين وتختلف فى مضمونها وأهدافها، والساعات المحددة، ومواعيد تطبيق برامجها، وعند توافر المرونة تمشياً مع رغبات الدارسين فإن ذلك يؤدى بالضرورة إلى تحقيق أهداف البرامج دون أى هدر يمكن أن يحدث.

احتلت العبارة (١٥) والتي تنص على «الالتزام بالزمن المحدد فى تطبيق برامج تعليم الكبار لتقليل الكلفة» المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٦١, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٦٢, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى نجاح الإدارة وتمسكها بنص القانون المحدد لساعات الدراسة للبرامج حتى لا يحدث هدر فتزيد الكلفة ويقل العائد، وذلك لأن الاقتصاديين ينظرون إلى الأمر بمنظار المكسب والخسارة، فعندما تبذل الجهود تجنى المؤسسات ثمار عملها وعندما يحدث تسرب وتقليل للزمن المحدد يعود بالضرر على تلك المؤسسات مما يرهق الميزانية.

جاءت العبارة (٢٤) والتي تنص على «إعادة النظر فى نظم مكافآت التفوق من حيث المستويات التى تستحق التفوق» فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٥٦, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٦١, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى تطبيق قوانين التعلم فى تشجيع وتعزيز المتفوق دون تعميم، وذلك نظراً لثره على عدد العاملين فى

تلك البرامج مما يجعل التعميم يؤثر على ميزانية المؤسسة، ويؤدي إلى التواكل لبعض الموظفين على حساب الآخرين، وينشأ دماءهم على حساب غيرهم، بينما هذا البديل يحد من هذا الهدر ويحافظ على الميزانية، ويبحث الحماس في الجميع.

احتلت العبارة (١٨) والتي تنص على «استغلال العام الدراسي أفضل استغلال من خلال تحديد بدايات ونهايات مواعيد الدراسة» المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٥٤, ٢) درجة، وبانحراف معياري (٦٧, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في تطبيق بعض مجالات تعليم الكبار مثل محو الأمية ومواصلة التعليم، وإعداد القادة وغيرها، وذلك لاستغلال الوقت المحدد للدراسة والاستفادة من الطاقات البشرية والثروة البشرية دون أدنى تهاون في ضياع الوقت لأن ذلك يعمل على خسارة المؤسسات وضيق لما ترصده من أموال.

جاءت العبارة (٤٥) والتي تنص «توزيع صرف الميزانية على مجالات تعليم الكبار التي تخدم المجتمع» في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٥٢, ٢) درجة، وبانحراف معياري (٦٩, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في تفعيل مفهوم تعليم الكبار الشامل دون اختزاله في مجال محو الأمية، فعند الاهتمام بالمجالات الأخرى وتفعيلها قد يؤدي بالضرورة إلى استقطاب مصادر التمويل من المؤسسات المجتمعية.

احتلت العبارة رقم (٩) والتي تنص على «المتابعة الدقيقة لعمليات الربط والمنصرف في الأموال المرصودة» المرتبة السادسة مكرر بمتوسط حسابي (٥٢, ٢) درجة، وبانحراف معياري (٦٩, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في تفعيل مفهوم تعليم الكبار الشامل دون اختزاله في مجال محو الأمية، فعند الاهتمام بالمجالات الأخرى وتفعيلها قد يؤدي بالضرورة إلى استقطاب مصادر التمويل من المؤسسات المجتمعية.

احتلت العبارة رقم (٩) والتي تنص على «المتابعة الدقيقة لعمليات الربط والمنصرف في الأموال المرصودة» المرتبة السادسة مكرر بمتوسط حسابي (٥٢, ٢) درجة، وبانحراف معياري (٦٩, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل في تحقيق الأهداف

التي وضعت من أجلها الأموال في مجال تعليم الكبار، فكثيراً ما يحدث إسراف وضياع للأموال في غير موضعها، ولم يتم تحقيق الأهداف المراد تحقيقها، ولكن عند تبني هذا البديل سيحافظ على الميزانية وصرفها في بنودها المقررة والمحقة للأهداف.

جاءت العبارة (٣٠) والتي تنص على «العمل على التطوير المستمر للتخطيط والموازنة على مدار الوقت المخصص» في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٢, ٥٠) درجة، وبانحراف معياري (٠, ٧٢) درجة، ويرجع أهمية البديل في صياغة الرؤية المستقبلية للموازنة، ومحاولة تحقيق الصورة الذهنية المستقبلية لتخطيط برامج تعليم الكبار، والعمل على مواصلة التطوير لتحقيق رسالة المؤسسة، وهذا ما أكدته (إبراهيم) (٥٩: ٥٥).

احتلت العبارة (٣٣) والتي تنص «ضغط المصروفات الإدارية حتى لا تصبح عبئاً ثقيلًا على ميزانية البرامج» المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٢, ٤٩) درجة، وبانحراف معياري (٠, ٧٢) درجة، ويرجع أهمية البديل في أن المصروفات الإدارية كثيرة ومتشعبة، وأن أعداد العمالة الإدارية وتبعاتها مترهلة وتمثل عبئاً على الميزانية فعند ضغطها حسب الأولويات في الأهمية ستؤدي إلى توفير الميزانية المنفقة على أمور كثيرة يمكن الاستغناء عنها.

جاءت العبارة (٣٩) والتي تنص على «خفض بنود الإنفاق خارج المرتبات» في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٢, ٤٨) درجة، وبانحراف معياري (٠, ٧١) درجة، ويرجع أهمية البديل في وجود بنود كثيرة تخرج من الميزانية يمكن الاستغناء عنها، ولكن مع الوضع في الحسبان منح المجدين والمجتهدين مكافآت خارج مرتباتهم لبث الحمية والحماس بين العاملين في البرامج، وحذف كل عنصر غير فعال في أي بند خارج مرتباتهم، عندئذ سيؤدي ذلك إلى توفير ميزانية لإنجاح البرامج.

احتلت العبارة رقم (٦) والتي تنص على «تفويض مراكز تعليم الكبار ببعض السلطات في تناول الشؤون المالية الخاصة بها» المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي (٢, ٤٥) درجة، وبانحراف معياري (٠, ٧٤) درجة، ويرجع أهمية البديل في

النخلى من المركزية إلى اللامركزية، ويمكن تطبيق البديل، وذلك بمنح مراكز تعليم الكبار بعض السلطات الخاصة بأمورها المالية، وهذا ما أكدته (مصطفى) (٥٦: ٤٤).

جاءت العبارة (٢٧) والتي تنص على «تنظيم الموارد حتى تتحقق كفاءة الأداء بشكل فعال» فى المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابى (٤١, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٧٢, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى استغلال الموارد والإمكانات المتاحة بشكل فعال حتى تصل إلى أعلى مستوى من الأداء أو ما يطلق عليه الكفاءة، فعندئذ يحدث زيادة فى العائد وانخفاض فى التكاليف.

احتلت العبارة (٤٢) والتي تنص على «الربط بين النفقة التعليمية وغرضها» المرتبة الثانية عشرة مكرر بمتوسط حسابى (٤١, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٧٠, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل فى التأكد من أن الأموال التى يتم صرفها تحقق الأهداف التى وضعت من أجلها.

جاءت العبارة (٣٦) والتي تنص على «تحقيق مبدأ تقسيم العمل بين الكفايات المتخصصة لتحقيق أعلى نتائج للعمل» فى المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابى (٤٠, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٧٢, ٠) درجة، ويرجع أهمية البديل أنه عندما يتم تقسيم العمل بين الكفايات يصبح أمر إنجازها فى سهولة ويسر وفى أقرب وقت، كما أن ذلك دعوة للحفاظ على الموارد المتاحة التى يمكن أن تهدر نتيجة عدم الالتزام بتقسيم العمل.

احتلت العبارة رقم (٣) والتي تنص على «رفع كفاءة استخدام الموارد المالية والبشرية مما يقلل نسبة الفاقد» المرتبة الخامسة عشرة والأخيرة متوسط حسابى (٣٩, ٢) درجة، وبانحراف معيارى (٧٨, ٠) درجة، وذلك لأن تحقيق التنمية البشرية يتوقف على أمرين الأول: التنمية الاقتصادية ويمثلها العنصر المادى، والآخر التنمية الاجتماعية ويمثلها العنصر البشرى، وهذان العنصران يعتمد كل منهما على الآخر اعتماداً كلياً، أى أن كل عنصر يؤثر فى الآخر ويؤثر فيه (٥٧: ١٢).

الفروق بين استجابات عينة الدراسة من المعلمين حسب متغير النوع (ذكور- إناث)؛

أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النوع، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

الفروق في استجابات عينة الدراسة من المعلمين حسب متغير النوع

٢	المحور	النوع	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١-	محور: البدائل التي تبنها الدولة	ذكور	٢٠	٤٨,٧٨	٦,٢٣	٠,٢١٨	غير دالة
		إناث	٦٢	٤٩,٠٩	٥,٣٩		
٢-	محور: البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإداري	ذكور	٢٠	٣٧,٢٦	٦,٧٧	٠,٧٢٥	غير دالة
		إناث	٦٢	٣٧,٧٥	٥,٣٨		
٣-	محور: البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي	ذكور	٢٠	٣٧,٤٤	٤,١٢	٠,٢٦٢	غير دالة
		إناث	٦٢	٣٥,٩٠	٤,١٣		
٤-	الجموع الكلي	ذكور	٢٠	١٢٣,٠٩	١٤,٦٤	٠,٩١٠	غير دالة
		إناث	٦٢	١٢٢,٧٣	١٢,١٣		

من الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول البدائل غير التقليدية بمحاورها الثلاثة، وقد يرجع ذلك إلى أن النوعين ذكوراً وإناثاً يستشعرون الأزمات المالية التي تمر بها برامج تعليم الكبار، وذلك لأنها لم تحظ بما تحظى به برامج التعليم النظامي، وأنها تأخذ بواقى الميزانية، وأن النظر إليها أنها «برامج مهمشة، ولكن مع التحولات أصبح الاهتمام بها أمراً لا بد وأن تستجيب له كافة المؤسسات والمسؤولين.

الفروق بين استجابات عينة الدراسة من المعلمين حسب متغير الخبرة؛

أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة للمعلمين الكبار حول البدائل المقترحة لتمويل برامج تعليم الكبار، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٧)

الفروق بين استجابات هيئة الدراسة من المعلمين حسب سنوات الخبرة

م	المحور	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١-٢	محور: البدائل التي تتبناها الدولة	من ١٠:٥ سنوات أكثر من ١٠ سنوات	٤٨,٥٠ ٥١,٥٠	٥,٥٧ ٦,٤١	١,٣١- ١,٣١-	(٠,١٩٨-) غير دالة
٢-٣	محور: البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإداري	من ١٠:٥ سنوات أكثر من ١٠ سنوات	٣٦,٦١ ٣٩,٠٠	٥,٤٧ ٥,٥٨	١,٣٤- ١,٣٤-	٠,١٨٨ غير دالة
٣-٤	محور: البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي	من ١٠:٥ سنوات أكثر من ١٠ سنوات	٣٤,٥٧ ٣٨,٠٠	٣,٤٢ ٥,١٣	٢,٢٦- ٢,٢٦-	٠,٠٣٠ غير دالة
٤-٥	الإجمالي	من ١٠:٥ سنوات أكثر من ١٠ سنوات	١١١٩,١٣ ١٢٨,٥٠	١١,٧٦ ١٥,٧٤	١,٨٦- ١,٨٦-	٠,٠٧١ غير دالة

من الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة لمعلمي الكبار على اختلاف أنواعهم حول البدائل المقترحة بمحاورها المختلفة، وقد يرجع ذلك إلى وعى وإدراك أفراد العينة إلى أهمية التمويل لنجاح أى عملية تعليمية وتدريبية للكبار، وأن السعى لإيجاد مثل هذه البدائل سيطرخ بدائل وحلول لهذه المشكلة التي تكاد أن تقضي على نجاح تلك البرامج.

ثالثاً: نتائج المقابلة التي وجهت للمسؤولين لأخذ آرائهم حول مصادر التمويل، وتعرف أهم معوقاتنا، وأهم مقترحات الحلول لها.

اشتملت استمارة المقابلة على خمسة أسئلة، وكانت إجابات المسؤولين عنها على النحو التالي:

(١) كانت أهم الإجابات عن التساؤل الأول والذي دار حول البدائل التي يمكن أن تتبناها الدولة تمويل برامج تعليم الكبار هي:

- الاستفادة من الهيئات الدولية مثل اليونسكو وغيرها.

- إنشاء جمعية من رجال الأعمال هدفها الإنفاق على برامج تعليم الكبار.
 - الاستفادة من طاقات الخريجين في الخدمة العامة.
 - تخصيص بعض إيرادات الرياضة والفن في تمويل برامج تعليم الكبار.
 - تخصيص ضريبة رمزية على تذاكر السينما والمسارح والمتاحف.
 - تعاون الجمعيات الأهلية والمجتمع المدني في تمويل برامج تعليم الكبار.
- (٧) كانت أهم الإجابات عن التساؤل الثاني والذي دار حول البدائل المقترحة لتقليل الكلفة

من داخل النظام الإداري هي:

- ربط الحوافز بالإنتاج.
- تحفيز المجتهدين لتحقيق أهداف البرنامج.
- تحديد متطلبات العمل بدقة قبل التنفيذ.
- إصدار نشرات دورية لسلامة أداء النظام.
- الحرص على أداء العمل وجودته من قبل المسؤولين.
- الحرص على اللامركزية في إصدار القرارات.
- تحديد الموظفين بما يتفق مع الاحتياجات.
- الاستفادة من التقدم التقني في النظام الإداري.

(٨) كانت أهم الإجابات عن التساؤل الثالث والذي دار حول البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمي:

- محاولة تقليل تكلفة طبع الكتب، واستعمال الكتب أكثر من مرة.
- تبنى أساليب ومنهجيات جديدة للتعلم تعتمد على الجهود الذاتية.
- العناية بالمناهج وخلوها من الحشو لتقليل نفقات الطباعة.
- جعل التعليم غير مقيد بمنهج محدد.

- الحد من الإسراف فى استعمال الوسائل التعليمية وصرفها للمعلم أكثر من مرة خلال العام الدراسى.

- تحريم ظاهرة التسرب.

- عدم التقيد بطريقة تدريس ثابتة.

(٤) كانت الإجابات عن التساؤل الرابع ولدى دار حول المعوقات التى تحول دون

تبنى هذه البدائل تتمثل فى:

- إجحام بعض الجهات الدولية المانحة عن المشاركة الإيجابية.

- قلة وجود بروتوكولات ملزمة للأطراف المشاركة.

- المركزية فى إصدار القرارات المالية.

- التناقض بين كثرة التوجهات بتنفيذها وإغائها فى آن واحد.

- سيطرة القوانين النمطية التقليدية دون أدنى تحديد.

- ضعف فعالية أعضاء مجلس الشعب والضرورى فى حل الأزمات المالية.

(٥) كانت أهم الإجابات عن التساؤل الخامس ولدى دار حول المقترحات لحل

مثل هذه المعوقات وتمثلت فى:

- محاولة وجود نظام جديد يتيح الإبداع والابتكار لكافة عناصر المنظومة التعليمية.

- التحرر من الروتين الحكومى وقبوه.

- فرض عقوبات مالية على الأسر التى لا تتعاون فى تعليم أبنائها.

- إيجاد دور إيجابى وفعال لأعضاء مجلس الشعب والشورى فى أمر تمويل برامج تعليم الكبار فى الدوائر المرشحين فيها.

أهم نتائج الدراسة:

(١) أهم نتائج الاستبانة:

- احتل محور البدائل التى تتبناها الدولة المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٢,٥٨)

درجة، وكان من أهم تلك البدائل:

- إتاحة الفرصة لاستغلال موارد رجال الأعمال للمساهمة فى تمويل برامج تعليم الكبار فى المناطق العشوائية.

- تشجيع القطاع الخاص للإنفاق على بعض مراكز تعليم الكبار.

- وجاء محور البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٢,٥١) درجة، وكان من أهم بنوده ما يلى:

- الاستفادة من الخبرة العلمية فى سرعة أداء الإجراءات المالية.

- ضرورة المرونة فى تحديد ساعات الدراسة بما يتفق مع المصالح العامة، وجاء محور البدائل المقترحة لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٢,٤١) درجة، وكان من أهم بنوده ما يأتى:

- استخدام وسائل تكنولوجية أقل تكلفة وأكثر فعالية فى تنفيذ البرامج.

- التخفيف من ثقل المناهج مما يوفر نفقات التعليم.

(٢) أهم نتائج الاستمارة:

- تمثلت أهم البدائل التى تبناها الدولة فى إنشاء جمعية من رجال الأعمال هدفها الإنفاق على برامة تعليم الكبار.

- تمثلت أهم البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام الإدارى فى إصدار نشرات دورية لضمان سلامة أداء النظام الإدارى.

- تمثلت أهم البدائل لتقليل الكلفة من داخل النظام التعليمى فى تبنى أساليب ومنهجيات جديدة للتعليم تعتمد على الجهور الذاتية.

- تمثلت أهم المعوقات أمام تلك البدائل فى:

* المركزية فى إصدار القرارات المالية.

- تمثلت أهم المقترحات لحل هذه المعوقات فى:

* التحرر من الروتين الحكومى وقيوده أمام تلك البدائل.

أخيراً النموذج المقترح لتفعيل البدائل غير التقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول:

من خلال الإطار النظري والمبدئى للدراسة يمكن وضع تصور لنموذج مقترح يتضمن فلسفة ومركزات وأهداف وآليات أو إجراءات تطبيق النموذج وتوصياته ويتضح ذلك فيما يلى:

أولاً: فلسفة النموذج ومركزاته،

١- أن تتولى الجامعات أمر توفير الكوادر المتخصصة فى مجال تعليم الكبار حتى يمكن إحداث التغيير فى أمر تمويل برامج تعليم الكبار.

٢- الاهتمام بجميع العاملين فى برامج تعليم الكبار، والحصول على موافقتهم فى المساهمة فى الأدوار الجديدة من أجل الحصول على موارد جديدة، عندئذ يتم تحديد دور لكل فرد وإنجازته، وتفادى مقاومة بعض الإداريين والعاملين للتغيير فى أمر تمويل برامج تعليم الكبار.

٣- ارتباط برامج تعليم الكبار ومخرجاته بسوق العمل، والسمى لاشتراك الجهات المستفيدة وأرباب العمل فى عملية التخطيط حسب الاحتياجات المطلوبة.

٤- موافقة مؤسسات المجتمع المخلفة فى المساهمة لتقديم الرأى والمشورة حول احتياجات المجتمع من نوعية البرامج المقدمة، وإقناعهم فى تقديم الدعم المالى بالطرق السليمة.

٥- نشر ثقافة البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار.

٦- الاستفادة من تحقيق أرباح من المهارات الحياتية التى تقدمها برامج تعليم الكبار.

٧- البحث عن أسواق جديدة لتسويق خدماتها ومنتجاتها لاستكمال برامج التمويل.

٨- العمل على تبنى سياسات التحسين المستمر فى موازنة برامج تعليم الكبار.

ثانياً: أهداف النموذج المقترح:

- (١) بيان الطرق التي تستخدمها القيادات المسؤولة عن برامج تعليم الكبار لتعرف واقع تمويل تلك البرامج، ومعالجة نقاط وجوانب الضعف فيها.
- (٢) المساهمة في البحث عن بدائل جديدة لتمويل برامج تعليم الكبار لتحل العديد من القضايا والمشكلات التي تقابل تلك البرامج.
- (٣) الاستغلال الحسن لجملة الموارد المادية والبشرية لتحقيق التنمية الشاملة لبرامج تعليم الكبار.
- (٤) حث وتحفيز المسؤولين لتطبيق النموذج المقترح لتمويل برامج تعليم الكبار.

ثالثاً: آليات التصور وإجراءات تحقيق الأهداف:

ارتبطت آليات النموذج المقترح والإجراءات المتبعة في تحقيق أهداف النموذج المقترح بتوفر ضمانات محددة، وذلك لأن تلك الإجراءات تمثل الظهير الفلسفي للنموذج.

ومن هنا تظهر فلسفة النموذج التي تم التوصل إليها من خلال رصد لواقع تمويل برامج تعليم الكبار في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وأن هذه الآليات تمر بخطة تتكون من عدة مراحل هي:

(١) مرحلة الإعداد:

تهدف هذه المرحلة إلى نشر الثقافة والأفكار الجديدة التي يريد المسؤولون إيصالها إلى الآخرين، وبخاصة بواقع مشكلات التمويل لتلك البرامج، مع التطلعات المستقبلية لها، لذلك تعد هذه المرحلة إعداد وتهيئة المناخ الملائم لتقبل الأفكار الجديدة، ويتم ذلك من خلال الندوات وورش العمل، وفيها يتم مناقشة الصعوبات التي يتقونها في التطبيق، وتمر هذه المرحلة بعدة خطوات منها تحديد مدى الاحتياج الفعلي لزيادة الموارد المالية، ثم الالتزام بالبحث عن مصادر إضافية غير المصدر الحكومي من المجتمع، إضافة إلى الاستثمارات الأخرى ثم يتم تشكيل مجلس للتمويل يمثل الإطار التنظيمي للمسؤولين عن تطبيق النموذج.

(٢) مرحلة التخطيط:

وتستهدف رسم الخطوط المستقبلية، واستشراف المستقبل وتمر بخطوات أهمها: اختيار منسقين للتمويل ليعملوا كهمزات وصل بين جميع النواحي المتعلقة بالتمويل، وعليه أن يتصف بصفات معينة، كما يجب التروى عند اختياره، ثم تتشكل فرق تسمى بفرق تحسين التمويل والتي تتدارس مشكلة التمويل، وتختبرها بصورة صحيحة، ثم توجد لها الحلول.

(٣) مرحلة التدريب:

وفى هذه المرحلة توضع خطط التدريب لكافة العاملين بمختلف مستوياتهم، وتعد هذه المرحلة فى غاية الأهمية، وإذا لم يتم ذلك فلن يتحقق النموذج المقترح، وذلك لأن التمويل يعتمد على تغير ثقافة المنظمة.

(٤) مرحلة التنفيذ:

وفى هذه المرحلة يتم تنفيذ الخطة التى وضعت للتطبيق من قبل المسؤولين، وعلى جميع المستويات، والتنفيذ يشمل لجميع المصادر المتوقعة للتمويل سواء من الدولة أو المجتمع أو المؤسسات المختلفة أو الأفراد.

(٥) مرحلة التقييم والمتابعة:

وفى هذه المرحلة يتم تعرف نقاط القوة وتدعيمها ونقاط الضعف وعلاجها، وتقييم ما يقدم من المصادر الحكومية، وما تحتاجه البرامج لضمان نجاحها، عندئذ يتطلب الأمر المتابعة المستمرة عن مصادر التمويل (٥٨ : ١٨١ - ١٩٠).

رابعاً: توصيات الدراسة:

نظراً لأهمية تعليم الكبار المستمر الذى أصبح بمثابة خط الدفاع الأول لتحقيق الأمن القومى للتنمية والقدرة على المنافسة فى السوق الكوكبى توصى الدراسة بما يلى:-

- ١- مساهمة جميع مؤسسات الدولة والجهات المستفيدة من تطوير كفايات الكبار بشتى المجالات فى تمويل تلك البرامج.

٢- ضرورة الاستفادة من العوائد الأهلية والأوقاف من خلال التنسيق والتعاون بينها.

٣- مشاركة العاملين بالخارج فى تمويل برامج تعليم الكبار من خلال توظيف بعض مدخراتهم فى الإنفاق.

٤- تطوير منظومة التعليم داخل برامج تعليم الكبار لمنع الهدر فى النفقات.

خامساً: دراسات مستقبلية:

تعد هذه الدراسة فى مجال تمويل برامج تعليم الكبار من الدراسات التى يأمل الباحث بأن تتواصل حتى يكتب لتلك البرامج ضمانات النجاح، ولا تعتمد على بواقى الميزانيات التى تضعها الدول للتعليم غير النظامى، لذا تقترح الدراسة ما يلى:-

(١) دور ترشيد الإنفاق فى التقليل من الهدر ورفع مستوى التمويل لبرامج تعليم الكبار.

(٢) دور القطاع الخاص فى تمويل برامج تعليم الكبار.

المراجع

- (١) هادية محمد أبو كيلة: دراسات فى تخطيط التعليم واقتصادياته، الإسكندرية، دار الوفاء ٢٠٠١م.
- (٢) حامد عمار: فى اقتصاديات التعليم، القاهرة، سبرس اللبان، ١٩٦٤م.
- (٣) ممدوح الصدىلى محمد أبو النصر وآخرون: تمويل التعليم الجامعى فى جمهورية مصر العربية بدائل مقترحة فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (١١١) ٢٠٠٢م.
- (٤) محمود عباس عابدين: علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٠م.
- (٥) فاروق أحمد حيدر: التكامل بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى فيا لجمهورية اليمنية، المؤتمر السنوى الثانى عشر التعليم غير النظامى فى القرن الحادى والعشرين، المنعقد فى الفترة من ٢٤-٢٥ يناير ٢٠٠٤م، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالتعاون مع مركز تطوير التعليم الجامعى بجامعة عين شمس، القاهرة دار الفكر العربى، ٢٠٠٤م.
- (٦) فرنسيسكو سويت موالس: جوانب تمويل التعليم غير النظامى، مستقبلات، لبنان، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ١٩٨٣م.
- (٧) الهيئة العامة لتعليم الكبار: الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار بجمهورية مصر العربية: القاهرة: الهيئة العامة لتعليم الكبار، ٢٠٠٦م.
- (٨) محمد منير مرسى: تخطيط التعليم واقتصادياته، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٨م.
- (٩) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: نحو تصور مقترح لتطوير برامج تعليم الكبار فى العالم العربى، تونس، المنظمة، ٢٠٠١م.
- (١٠) شكرى عباس حلمى: تمويل وتكلفة برامج تعليم الكبار فى ج.م.ع مع التركيز الخاص على برامج محو الأمية، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٩٧٣م.

- (١١) فؤاد أحمد حلمى: تمويل التعليم الأساسى فى مصر، رؤية مستقبلية، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١م.
- (١٢) الهيئة العامة لتعليم الكبار: الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار بجمهورية مصر العربية، مرجع سابق، ٢٠٠٦م.
- (١٣) الهيئة العامة لتعليم الكبار: الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار ١٩٩٢-٢٠٠٢، القاهرة، الهيئة العامة لتعليم الكبار، ١٩٩٩م.
- (١٤) دعاء عثمان عبد اللطيف: مؤتمرات تعليم الكبار العالمية وأثرها على حركة تعليم الكبار فى مصر، دراسة تحليلية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ١٩٩٨م.
- (١٥) سامى محمد نصار، فهد عبد الرحمن الرويشد: اتجاهات جديدة فى تعليم الكبار، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠م.
- (١٦) محمد متولى غنيم: اقتصاديات تعليم الكبار، سلسلة القيمة الاقتصادية للتعليم فى الوطن العربى، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦م.
- (١٧) أحمد حسين اللقانى: بحوث تعليم الكبار فى العالم العربى، علم تعليم الكبار، دراسات فى تعليم الكبار، البحرين، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار، ١٩٨١م.
- (١٨) شكرى عباس حلمى: المعايير الأساسية فى اقتصاديات تعليم الكبار، دراسات فى تعليم الكبار، البحرين، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار، ١٩٨١م.
- (١٩) سامى محمد نصار: دليل استقطاب التمويل لمشروعات محو الأمية وتعليم الكبار، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٥م.
- (٢٠) ضياء الدين زاهر: تعليم الكبار منظور استراتيجى، القاهرة، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣م.
- (٢١) اليونسكو: الإعلان العالمى حول التربية للجميع وهيكلة العمل لتأمين حاجات التعليم الأساسية، ط٢ جومتين، ١٩٩٠م.
- (٢٢) بول برتلين: اقتصاديات تعليم الكبار، مجلة آراء فى التعليم الوظيفى للكبار،

سرس الليان، المنوفية، المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار فى العالم العربى،
العددان الأول والثانى ١٩٧٦م.

(٢٣) محمد سيف الدين فهى: التخطيط التعليمى: أسسه وأساليبه ومشكلاته، القاهرة،
مكتبة الأنجلو المصرية ٢٠٠١م.

(٢٤) أحمد محمد نبوى حسب النبى: بدائل مقترحة لتمويل التعليم الأساسى فى
مصر لتحقيق الاستيعاب الكامل حتى ٢٠١٧م، رسالة ماجستير غير منشورة،
جامعة عين شمس، كلية التربية، ٢٠٠١م.

(٢٥) محمد أدهم على: التمويل والإدارة المالية لتعليم الكبار، البرنامج التدريبى
العربى لمحو أمية الكبار، إدارة وتنظيم تعليم الكبار اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة
للتربية والثقافة والعلوم، المكتب الإقليمى فى الدول العربية، منظمة السودان للتعليم
المفتوح، ١٩٩٩م.

(٢٦) أسامة على السيد أحمد طنش: اقتصاديات محو الأمية وأثرها على تنمية الموارد
البشرية فى جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين
شمس، كلية التجارة ٢٠٠٤م.

(٢٧) شكرى عباس حلمى عبد الرحمن: المعايير الأساسية فى اقتصاديات تعليم
الكبار، مرجع سابق، ١٩٨١م.

(٢٨) ابتسام محمد حسن رمضان السمحاوى: تمويل التعليم الأساسى فى ضوء
تجارب بعض الدول الأخرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس،
كلية التربية، ١٩٨٥م.

(٢٩) فيصل محمد على محمد: نموذج مقترح لتمويل التعليم الجامعى الحكومى فى
الجمهورية اليمنية رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة أسيوط كلية التربية، ٢٠٠٤م.

(٣٠) دعاء عثمان عبد اللطيف عزمى: عوامل النجاح والفشل فى جهود محو الأمية
فى مصر فى الفترة من ١٩٧٦-٢٠٠٠، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة
القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٤م.

- (٣١) عبد العزيز بن عبد الله السنبلي: التربية والتعليم في الوطن العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية، دار المريخ، (د.ت.).
- (٣٢) محمد عمر الطنوبى: أساسيات تعليم الكبار، الإسكندرية، بستان المعرفة، ٢٠٠٢م.
- (٣٣) بول برتلسن: مرجع سابق.
- (٣٤) أسامة على أحمد السيد طنش: مرجع سابق.
- (٣٥) محمود عبد الحليم منسى: مناهج البحث العلمى فى المجالات التربوية والنفسية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية ٢٠٠٠م.
- (٣٦) عدنان الأحمد: بدائل غير تقليدية لتمويل التعليم العالى ورفع كفايته، المؤتمر التربوى الثانى خصخصة لتعليم العالى والجامعى، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية المنعقد فى الفترة من ٢٣-٢٥، أكتوبر ٢٠٠٠م.
- (٣٧) ممدوح الصدفى محمد أبو النصر وآخرون: مرجع سابق.
- (٣٨) شكرى عباس حلمى: إدارة وتمويل برامج تعليم الكبار، علم تعليم الكبار، تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزء الأول ١٩٧٦م.
- (٣٩) هشام صاحب عجم: نظرية التمويل، الجزء الأول، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠١م.
- (٤٠) أحمد على غنيم، صبرية مسلم الحيوى: تنوع مصادر تمويل التعليم العالى فى دول مجلس التعاون الخليجى، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (١٢٢)، ٢٠٠٣م.
- (٤١) مختار حمزة وآخرون: التنمية والتخطيط والتعليم الوظيفى فى البلاد العربية، سرس اللبان، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى، ١٩٧٢م.
- (٤٢) إبراهيم محمد إبراهيم، عبد الراضى إبراهيم محمد: استراتيجيات تعليم الكبار فى المناطق الأكثر احتياجاً، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ٢٠٠٠م.

- (٤٣) فاروق جعفر عبد الحكيم: دراسة تقويمية لتشريعات محو الأمية في مصر على ضوء مبادئ التعليم للجميع، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٦م.
- (٤٤) عبد الله السيد عبد الجواد: الوظائف الاقتصادية والاجتماعية للتربية والتخطيط لإنجاحها، المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة، مكتبة الطالب الجامعي ١٩٨٨م.
- (٤٥) محمد سيق الدين فهمي: مرجع سابق.
- (٤٦) محمد إبراهيم بلح: توجه نحو تكامل البحث العلمى بين الجامعات ومراكز الأبحاث، مؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم، البرنامج القومى لتكنولوجيا التعليم، المنعقد فى الفترة من ٢٦-٢٧ سبتمبر ٢٠٠٤م، مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية ٢٠٠٤م.
- (٤٧) محمد المصيلحى محمد سالم: اتجاهات معلمى الكبار الأميين فى مصر نحو تعليم الكبار وعلاقتها ببعض الممارسات التربوية، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٤) ١٩٩٨م.
- (٤٨) مصطفى عبد الرحمن درويش: انعكاسات ظاهرة التسرب على الطفل والمدرسة والمجتمع، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد السادس، للجلد الثانى، ١٩٩٠م.
- (٤٩) محمد المصيلحى محمد سالم: مرجع سابق.
- (٥٠) عبد الجواد بكر: السياسات التعليمية وصنع القرار الإسكندرية، دار الوفاء للنسب الطباعة والنشر، ٢٠٠٢م.
- (٥١) عبد العظيم السعيد مصطفى: الكفاءة الداخلية الكمية لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار بمحافظة الدقهلية، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، كلية التربية، العدد (٣٨)، ٢٠٠١م.
- (٥٢) محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق.
- (٥٣) المرجع السابق.

(٥٤) عرفات عبد العزيز سليمان: فصول مختارة من كتاب استراتيجية الإدارة في التعليم، القاهرة، جامعة قناة السويس، ٢٠٠٠م.

(٥٥) إبراهيم محمد إبراهيم: الإدارة التربوية الفعالة في تعليم الكبار، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، العدد الخامس ٢٠٠٧م.

(٥٦) فتحي محمد محمود مصطفى: مشكلات تمويل التعليم ما قبل الجامعي بالأزهر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية التربية، ١٩٩٠م.

(٥٧) عبد الله السيد عبد الجواد: مرجع سابق.

..(٥٨) فيصل محمد علي: مرجع سابق.

(٥٩) شكرى عباس حلمى عبد الرحمن: تمويل وتكلفة برامج تعليم الكبار فى ج.م.ع مع التركيز الخاص على برامج محو الأمية، مرجع سابق.

(٦٠) صلاح الدين إبراهيم معوض: العائد الاقتصادي لمحو الأمية ومرحلة التعليم الابتدائي والثانوي العام فى القطاع الصناعى، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية، ١٩٨٢م.

(٦١) نادية عبد الجواد الجرواني: العائد الاجتماعى برامج محو الأمية المرأة العاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية، ١٩٩٩م.

(٦٢) أسامة على السيد أحمد طنش: مرجع سابق.

(٦٣) إبراهيم محمد إبراهيم وآخرون: تقويم التجارب والجهود العربية فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار وثيقة مرجعية، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (٥١)، السنة الحادية والثلاثون، ٢٠٠٤م.

(64) Phyllis, H. Sources of Financial Support for Adult Education, Britain, Adult learning (England), 1992.

(65) Teri-A, C., Practices of Adult learning principles and learning strategies of financial aid administrators in

Oklahoma, Oklahoma state University, 2005.

(66) The learning sources, Frances Xavier University, Skoutia, Canada, 2005: Internet Ibimaim. StFx. ca/ new lib/ Serviced/extended.

(67) Win fan, Y., Adult Education in Rural Pennsylvania, Center for Rural Pennsylvania, Harrisburg, 2006.

(68) Unesco. Adult Education, The Hamburg Declaration, The Agenda for the future, Paris, Unesco, Institute for Education, 1997.

(69) The university College of the Fraser Valley of Arts & Applied Arts, Adult Education Department, Abbotsford, Canada., 2006, Internet: WWW.ucfv.calafef.htm.

(70) Nicaragua, History, Lonely Planet world guide [http://www.lonelyplanet.com/destinations/Central America/ history.htm](http://www.lonelyplanet.com/destinations/CentralAmerica/history.htm).2002/16/7.

نقلًا عن دعاء عثمان عبد اللطيف: عوامل النجاح والفشل على جهود محو الأمية
في مصر في الفترة من ١٩٧٦-٢٠٠٧م، مرجع سابق.

ملحق الدراسة

-----/الأستاذ الفاضل/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

هذه الاستبانة التي بين أيديكم جزء من بحث علمي بعنوان: «بدائل غير تقليدية لتمويل برامج تعليم الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول. الرجاء من سيادتكم وضع علامة (✓) أمام كل عبارة الخانة التي تتفق ووجهة نظرکم، علما بأن هذا العمل لا يستخدم إلا لغرض البحث العلمی. والباحث بشکر سلفاً جهودکم في إثراء العمل.

الباحث

استمارة البدائل غير التقليدية لتحويل برامج تعليم
الكبار في مصر على ضوء خبرات بعض الدول

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
١	فرض ضريبة قومية لبرامج تعليم الكبار تتناول الأنشطة الربحية والترفيهية مثل تجارة الأراضي وشراء السيارات.			
٢	استخدام وسائل تكنولوجيا أقل تكلفة وأكثر فعالية في تنفيذ البرامج.			
٣	رفع كفاءة استخدام الموارد المالية والبشرية مما يقلل نسبة الفاقد.			
٤	توفير طابع خدمات تعليمية لتعليم الكبار على بعض الخدمات التعليمية.			
٥	التخفيف من ثقل المناهج مما يوفر نفقات التعليم.			
٦	تفويض مراكز تعليم الكبار ببعض السلطات في تناول الشئون المالية الخاصة بها.			
٧	إتاحة الفرصة لاستغلال موارد رجال الأعمال في المساهمة في تمويل برامج تعليم الكبار في المناطق الأكثر احتياجًا.			
٨	تبنى سياسات تعليمية جديدة تكون أكثر مرونة			
٩	المتابعة الدقيقة لعمليات الربط والمنصرف في الأموال المرصودة.			
١٠	الالتزام بتنفيذ المادة الأولى من قانون (٨) لسنة			

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
١٠	١٩٩١ والتي نصت على أن تعليم الكبار مسئولية قومية تلزم بها جميع الجهات.			
١١	الحد من ظاهرة التسرب من البرامج تعليم الكبار.			
١٢	الاستفادة من الخبرة العلمية في سرعة أداء الإجراءات المالية.			
١٣	منح الدارسين في المؤسسات الحكومية قروض بدون عوائد ربحية من قبل البنوك الوطنية يتم تسديدها بعد محو أمتهم.			
١٤	تأهيل الفئة غير التربوية العاملة في مجال تعليم الكبار.			
١٥	الالتزام بالزمن المحدد في تطبيق برامج تعليم الكبار لتقليل الكلفة.			
١٦	تشجيع القطاع الخاص على بعض مراكز تعليم الكبار.			
١٧	إن يتحمل الدارس الجزء الأكبر من التكلفة الفعلية للدراسة في حالة بقاءه للإعادة خاصة من القطاع الحكومي.			
١٨	استغلال العام الدراسي أفضل استغلال من خلال تحديد بدايات ونهايات مواعيد الدراسة.			
١٩	تبني فكرة إنشاء مؤسسة أهلية تمول من قبل الهبات والبرعات لدعم الفقراء من الدارسين.			
٢٠	ابتكار وسائل رخيصة لتوفير الأدوات الكتابية.			
٢١	ضرورة المرونة في تحديد ساعات الدراسة بما يتفق مع المصالح العامة.			

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
٢٢	تشجيع الجهود الذاتية أمام أهل الخير وذلك بتكريمهم أمام المجتمع.			
٢٣	البحث عن وسائل جديدة لطباعة الكتب والنشر بأرخص الأسعار.			
٢٤	إعادة النظر في نظم مكافآت التفوق. من حيث المستويات التي تستحق التفوق.			
٢٥	بيع منتجات مراكز تعليم الكبار الناجمة من تعليم المهارات الحياتية لأفراد المجتمع.			
٢٦	زيادة ساعات التدريس للمعلمين الأكثر تأهيلاً.			
٢٧	تنظيم الموارد حتى تتحقق كفاءة الأداء بشكل فعال.			
٢٨	الاستفادة من الهيئات الدولية مثل اليونسيف واليونسكو في إنجاح برامج تعليم الكبار.			
٢٩	الحد من ظاهرة غياب المعلمين واحتسابها من الأجر.			
٣٠	العمل على التطوير المستمر للتخطيط والمزاينة على مدار الوقت المخصص.			
٣١	الاستفادة من الوقف الدينى فى دعم برامج تعليم الكبار.			
٣٢	زيادة وقت التعليم للتراسين بمراكز التعليم والتدريب.			
٣٣	ضغط المصروفات الإدارية حتى لا تصبح عبئاً ثقيلاً على ميزانية البرامج.			

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
٣٤	الاستفادة من الوقف الدينى فى دعم برامج تعليم الكبار.			
٣٥	وصع نظام جديد لاجور المسلمين يقوم على المعارف والمهارات التى يمتلكونها.			
٣٦	تحقيق مبدأ تقسيم العمل بين الكفايات المتخصصة المختلفة لتحقيق أعلى نتائج للعمل.			
٣٧	الاستفادة من وسائل الإعلام فى رفع شعار كوبا على كل أمى أن يجد له معلماً، وعلى كل معلم أن يجد له أمياً يتولى تعليمه.			
٣٨	وضع نظام جديد لاجور الإداريين يقوم على الكفاءة.			
٣٩	خفض بنود الإنفاق خارج المرتبات.			
٤٠	فرض ضرائب إضافية على دخول الفنادق والقرى السياحية.			
٤١	خفض نسب الرسوب للدراسين.			
٤٢	الربط بين النفقة التعليمية وغرضها.			
٤٣	إنشاء مجالس متخصصة فى الهيئة العامة لتعليم الكبار لجمع التبرعات.			
٤٤	تبني أنماط غير تقليدية مثل التعليم من بُعد والتعليم الموازى.			
٤٥	توزيع صرف الميزانية على مجالات تعليم الكبار التى تهدم للمجتمع.			
٤٦	التخطيط السليم لاستثمار الموارد المتاحة بكفاءة.			

م	عبارات المحور	موافق	محايد	غير موافق
٤٧	تنمية التعاون والشراكة بين مؤسسات المجتمع المدني والهيئة العامة لتعليم الكبار.			
٤٨	تشجيع المؤسسات الإنتاجية لدعم برامج تعليم الكبار في المجتمع.			
٤٩	إزالة المعوقات الروتينية أمام المتبرعين عينياً أو مادياً.			

محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
٧-٥	تقديم
٧١-١٠	الدراسة الأولى: التغير القيمي لدى المتحريين من الدراسة
١١	مقدمة
١٣	مشكلة الدراسة
١٤	أهداف الدراسة
١٤	تساؤلات الدراسة
١٥	أهمية الدراسة
١٥	نوع الدراسة
١٦	أدوات الدراسة
١٦	المعالجة الإحصائية للدراسة
١٧	عينة الدراسة
١٧	مصطلحات الدراسة
١٨	حدود الدراسة
١٨	الدراسة السابقة
٢٣	خطة عرض الدراسة
٢٤	الإطار النظري للدراسة
٢٣	نتائج الدراسة
٦٠	مقترحات الدراسة

محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
٦١	بحوث مقترحة
٦٢	المراجع
٦٦	ملحق الدراسة
١٢٢-٧١	الدراسة الثانية: تقييم الدورات التدريبية
٧٥	مقدمة
٧٦	مشكلة الدراسة
٧٧	اهداف الدراسة
٧٧	تساؤلات الدراسة
٧٨	اهمية الدراسة
٧٨	حدود الدراسة
٧٨	منهج الدراسة
٧٨	أدوات الدراسة وعينتها
٨٠	المعالجة الإحصائية
٨١	الإطار النظري للدراسة
٩٠	تفسير نتائج الدراسة
١٠٥	خلاصة النتائج والمقترحات
١١٠	المراجع
١١٥	ملاحق الدراسة

محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
١٩١-١٧٤	الدراسة الثالثة: تصور نقترح لتكوين معلم الدراسة
١٧٥	مقدمة
١٧٦	مشكلة الدراسة
١٧٦	أهداف الدراسة
١٧٧	أهمية الدراسة
١٧٧	تساؤلات الدراسة
١٧٧	منهج الدراسة
١٧٨	أدوات الدراسة
١٧٩	حدود الدراسة وعينها
١٨٠	مصطلحات الدراسة
١٨١	الدراسات السابقة
١٨٨	طريقة السير في الدراسة
١٨٨	الإطار النظري للدراسة
١٥١	نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها
١٨١	توجيهات الدراسة
١٨١	البحوث المقترحة
١٨٢	المراجع
١٨٩	الملاحق

محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
٢٤٤-١٩٤	الدراسة الرابعة: تصور مقترح لإمكانية الدراسة
١٩٥	مقدمة
١٩٧	مشكلة الدراسة
١٩٧	تساؤلات الدراسة
١٩٨	أهداف الدراسة
١٩٨	أهمية الدراسة
١٩٨	منهج الدراسة
١٩٩	أدوات الدراسة وعينها
٢٠٠	المعالجة الإحصائية
٢٠١	مصطلحات الدراسة
٢٠١	الدراسات السابقة
٢٠٤	الإطار النظري
٢٠٨	نتائج الدراسة الميدانية
٢٢٩	مقترحات الدراسة
٢٣٠	المراجع
٢٣٥	ملاحق الدراسة
٢٩٧-٢٤٦	الدراسة الخامسة: دور التربية البدنية
٢٤٧	مقدمة

محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
٢٥٠	مشكلة الدراسة.....
٢٥١	أهداف الدراسة.....
٢٥١	تساؤلات الدراسة.....
٢٥٢	أهمية الدراسة.....
٢٥٢	منهج الدراسة.....
٢٥٢	مصطلحات الدراسة.....
٢٥٥	أداة الدراسة وعينتها.....
٢٥٥	الدراسات السابقة.....
٢٥٩	الإطار النظري للدراسة.....
٢٦٨	نتائج الدراسة الميدانية.....
٢٨٧	توصيات الدراسة.....
٢٨٨	بحوث مقدمة.....
٢٨٩	المراجع.....
٢٩٦	ملحق الدراسة.....
٣٥٩-٣٠٠	الدراسة السادسة: مقومات المشاركة السياسية.....
٣٠١	مقدمة.....
٣٠٣	مشكلة الدراسة.....
٣٠٤	أهداف الدراسة.....

محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
٣٠٤	أهمية الدراسة.....
٣٠٥	تساؤلات الدراسة.....
٣٠٥	منهج الدراسة.....
٣٠٥	أدوات الدراسة.....
٣٠٦	حدود الدراسة.....
٣٠٦	المعالجة الإحصائية.....
٣٠٧	عينه الدراسة.....
٣٠٧	طريقة الميرفي للدراسة.....
٣٠٨	مصطلحات الدراسة.....
٣٠٩	الدراسات السابقة.....
٣١٢	الإطار النظري للدراسة.....
٣٢٥	نتائج الدراسة.....
٣٤٩	مراجع الدراسة.....
٣٥٦	ملاحق الدراسة.....
٤٢٩-٣٦١	الدراسة السابعة: بدائل غير تقليدية.....
٣٦٣	مقدمة.....
٣٦٥	مشكلة الدراسة.....
٣٦٥	أهداف الدراسة.....

محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
٣٦٦	أهمية الدراسة.....
٣٦٦	منهج الدراسة.....
٣٦٦	أدوات الدراسة.....
٣٦٧	حدود الدراسة وعيبتها.....
٣٦٨	المعالجة الإحصائية.....
٣٦٩	مصطلحات الدراسة.....
٣٦٩	الدراسات السابقة.....
٣٧٤	خطة السير في الدراسة.....
٣٧٥	الإطار النظري.....
٣٨٨	الدراسة الميدانية.....
٤١١	أهم نتائج الدراسة.....
٤١٧	المراجع.....
٤٢٤	ملاحق الدراسة.....
٤٣١	محتويات الكتاب.....

الدكتور/ أسامة محمود فراج عيد



■ أستاذ ورئيس قسم تعليم الكبار المساعد
معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.

■ دكتوراه الفلسفة في التربية ٢٠٠٢.

■ ماجستير في أصول التربية - تعليم الكبار
١٩٩٩م.

■ مشارك في مشروعات بحثية لليونسكو - الإسكوا.

■ شارك في الدورات التدريبية لإعداد قيادات تعليم الكبار العليا
والتوسطة في اليمن.

■ شارك في إعداد قيادات محو أمية الفتاة الريفية بالسودان.

■ شارك في الدورات التدريبية لقيادات تعليم الكبار في مصر
بسرس الليان.

■ أشرف وناقش العديد من الرسائل العلمية في مجالات تعليم
الكبار - أصول التربية - البحوث البيئية مثل تكنولوجيا تعليم
الكبار - صعوبات التعلم للكبار.

■ شارك في العديد من المؤتمرات وخاصة اللجان التحضيرية
لمؤتمرات تعليم الكبار بمركز تعليم الكبار - بجامعة عين شمس.

■ عمل مدرس ومدرس أول بإدارة أسبوط التعليمية تخصص اللغة
العربية ١٩٩١ - ٢٠٠٠ وما زال النبع فياضاً.

■ أستاذ مشارك بكلية المعلمين جامعة تبوك.

Bibliotheca Alexandrina



0993245

ISBN 977-232-699-X



9

7 8 9 7 7 2 3 2 6 9 9 0

www.alamalkotob.com